

جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية



شهادة ماستر أكاديمي (LMD)

مذكرة مكملة لاستكمال متطلبات
الميدان : علوم اجتماعية

شعبة علوم التربية
التخصص : إرشاد و توجيه
بغنوان :
من إعداد الطالبة :
عزيزي إلهام

دور مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة
ثانوي

دراسة ميدانية ببعض الثانويات بولاية تقرت

جامعة ورقلة	مناقش	محاضر	حاج محمد يحي
جامعة ورقلة	رئيس	أستاذ التعليم العالي	لبوز عبد الله
جامعة ورقلة	مشرف	محاضر	غندير نور الدين

السنة الجامعية : 2024 / 2023



شكر و تقدير

الحمد لله ، نحمده وهو المستحق للحمد و الثناء نتوكل عليه في جميع أمورنا ونصلي ونسلم على أفضل مبعوث للعالمين سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة والسلام .

بعد أن من الله سبحانه و تعالى علي بإتمام هذه الدراسة فانه لا يسعني إلا أن أتقدم بجزيل الشكر و عظيم الامتنان إلى أستاذي الفاضل الدكتور : غندير نور الدين، الذي لم يتوان يوما في تقديم المساعدة لي و على نصائحه و إرشاداته ، فقد منحني من وقته الجزء الكثير و من علمه الشيء الوفير ، فله مني خالص الشكر و التقدير .
كما أتوجه بالشكر إلى مستشارة التوجيه المدرسي والمهني : بن لعمودي فضيلة ، بثانوية البشير الإبراهيمي التي أجريت فيها تطبيق مقياس قلق الامتحان .

و ختاماً الحمد لله تعالى الذي أعانني على إتمام هذه الدراسة ، و اسأل الله التوفيق و السداد و الحمد لله رب العالمين .

الإهداء

أهدي ثمرة جهدي و اجتهادي إلى أعظم مخلوقة في هذا الوجود ، إلى التي وهبتني الحياة و كانت سر وجودي و فرحي ، إلى من علمتني معنى الصبر و عدم اليأس ، إلى من غمرتني بحبها و حنانها ، إلى من باركا طريقي بصلاتها و دعائها " أمي الحبيبة " إلى من سعى و شقى لأنعم بالراحة و الهناء الذي لم يبخل بشيء من أجل دفعي في طريق النجاح ، إلى من امسك بيدي منذ صغري ، إلى النفس التي صنعت طموحي و اليوم يرى نجاحي " أبي الغالي "

إلى من حبهم يجري في عروقي و يلهم بذكرهم فؤادي أخواتي و إخواني " جميلة " و " سالمة " و " سمية " و " سهيلة " و " عبد الحليم " و " عبد الباسط " و " حسام الدين " و إلى بنات و أبناء إخوتي البراعم " سعيدة " و " جهينة " و " بيلسان " و " أيمن " و " أحمد أبي "

وإلى أزواج أخواتي " عبد المؤمن " و " يوسف " إلى روح جدي و أخي مراد غمرهم الله فسيح جناتهم ، و إلى أقاربي كل من يحمل لقب " عزيزي "

إلى من تذوقت معهم أجمل اللحظات صديقتي " رانيا " و " نبيلة " و " هدى " و " شفاء " و " نشوة " و " شامة " و " زينة " و " مروة " و " خديجة " و " إشراق " و " إسلام " و " هويدة "

و في الأخير لا يسعنا إلا أن ندعو الله عز وجل التوفيق و السداد ويمدد خطانا بمزيد من التآلق والنجاح .



ملخص الدراسة :

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن دور مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حيث استخدمت المنهج الوصفي، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية ، مستخدمة الاستمارة التي قسمت إلى بعدين(البعد البيداغوجي والبعد النفسي)، واعتمدت الدراسة في جمع البيانات على عينة لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي وبعد التأكد من خصائصها السيكمترية (صدق ، ثبات) طبقت على عينة قوامها(50) تلميذ بثانوية البشير الإبراهيمي و(50) تلميذ بثانوية عبد الرحمان الكواكبي بولاية تقرت بعد المعالجة النظرية والتطبيقية وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

— مساهمة مستشار التوجيه المدرسي بدرجة مرتفعة في التخفيف من الأعباء البيداغوجية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

— مساهمة مستشار التوجيه المدرسي بدرجة مرتفعة في التخفيف من الأعباء النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

— مساهمة مستشار التوجيه المدرسي بدرجة كبيرة في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

Study Summary:

The current study aims to reveal the role of the school guidance counselor in alleviating exam anxiety among thid—year secondary school students , as it followed the descriptive approach by using a random sample using the form that was divided into two dimensions (the pedagogical dimension and the psychological dimension) . The study relied on collecting data on a sample of After verifying its psychometric properties (validity. Reliability) , it was applied to a sample of (50) students at Al – Bachir Al – Ibrahimi Secondary School and (50) students at Abd el Rahman Al – Kawakibi Secondary School in the state of Touggourt , after theoretical and applied treatment , and the following results were reached : The contribution of the school guidance counselor greatly to alleviating the pedagogical burdens of students in the third year of secondary school – The guidance counselor contribution greatly to alleviating the psychological burdens of students in the third year of secondary school- The contribution of the school guidance counselor in alleviating test anxiety among students in the third year of secondary school .

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وتقدير	/
الإهداء	/
ملخص الدراسة بالعربية	/

/	ملخص الدراسة بالأجنبية
/	فهرس المحتويات
/	فهرس الجداول
/	فهرس الأشكال
1	مقدمة
الجانب النظري	
الفصل الأول : الإطار المفاهيمي للدراسة	
6	إشكالية الدراسة
9	فرضيات الدراسة
9	أهداف الدراسة
9	أهمية الدراسة
10	التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
10	الدراسات السابقة
الفصل الثاني : مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني	
16	تمهيد
16	تعريف الإرشاد المدرسي
17	أهداف الإرشاد المدرسي
18	مناهج الإرشاد المدرسي
19	تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
20	مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
22	علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
23	دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
24	الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
25	خلاصة الفصل
الفصل الثالث : قلق الامتحان	
28	تمهيد
28	مفهوم قلق الامتحان
28	تصنيف قلق الامتحان
29	مكونات قلق الامتحان
31	أعراض قلق الامتحان
32	نظريات قلق الامتحان
35	قياس قلق الامتحان

37	عوامل قلق الامتحان
42	الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان
44	خلاصة الفصل
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية	
48	تمهيد
48	المنهج المعتمد في الدراسة
48	مجتمع الدراسة
48	الدراسة الاستطلاعية
50	أداة الدراسة
51	الخصائص السيكومترية للأداة
53	الدراسة الأساسية
55	حدود الدراسة
55	الأساليب الإحصائية
55	خلاصة الفصل
الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج	
58	تمهيد
58	عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
59	عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
61	عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة
62	تفسير ومناقشة نتائج الدراسة
62	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
63	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
64	تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة
66	الاستنتاج العام
66	الاقتراحات
/	قائمة المراجع
/	الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	الجدول	الصفحة
01	يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس	51
02	يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص	52
03	يوضح نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس لدى أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية	53
04	يوضح بقيمة معامل Cronbach's Alpha للمقياس	54
05	لقياس ثبات المقياس تم الاعتماد على طريقتي التجزئة النصفية ومعامل الارتباط	55
06	يوضح قياس المستويات	55
07	يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	56
08	يوضح خصائص عينة الدراسة حسب التخصص	56
09	يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على الاستبيان	58
10	يوضح قياس مستويات الأعباء البيداغوجية	59
11	يوضح نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على الاستبيان	60
12	يوضح قياس مستويات الأعباء النفسية	60
13	يوضح نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على الاستبيان	61

مقدمة :

نجد في عصرنا الحديث كثرة التوتر والقلق وحتى الخوف بفعل المشاكل التي يواجهها المجتمع عامة و المنظومة التربوية خاصة مما تؤثر على التلاميذ بدرجة أولى وتسبب لهم أمراض نفسية ولهذا يتطلب رعايتهم و التكفل بهم من طرف المتخصصين في الإرشاد و التوجيه حيث نجد أنهم لهم دور فعال في المساهمة على حل ومساعدة التلاميذ على مواجهة مشاكلهم التربوية ومن بينها نجد مشكلة قلق الامتحان خاصة عند مستويات الثالثة ثانوي والذي يعرف على أنه أكثر الاضطرابات الانفعالية الشائعة التي اهتم بها علماء النفس في العصر الحديث كما يعتبر سمة رئيسية لكل الاضطرابات النفسية فهو قاسم مشترك بين العديد من الاضطرابات النفسية والعقلية حيث أصبح ظاهرة ملحوظة بشكل كبير لدى الأفراد نتيجة لظروف الحياة الصعبة والمعقدة ، حيث نجدهم يمرون بفترة حساسة مليئة بالتوتر والخوف لأنهم مقبلين على امتحان مصيري مما تزداد الحاجة إلى قيام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بدوره و اهتمامه بهم وتقديم كل السبل لدفعهم نحو تحقيق النجاح في أجواء متكيفة وذات نفسية مرنة ومتوازنة في موقف الامتحان حيث يعد الإرشاد والتوجيه على أنه اتباع الطريق الصحيح والسلوك الصحيح أي إسداء النصح للآخرين ، ومن هذا المنطلق نلقي الضوء على دور مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، وضمن هذا المسعى انقسم هذا البحث إلى جانبين ، الجانب النظري والذي يأتي بعد المقدمة ، حيث يضم هذا الجانب ثلاثة فصول ، المتمثلة في ما يلي :

الفصل الأول : تحت عنوان مدخل لموضوع الدراسة حيث يتضمن إشكالية البحث وفرضيات البحث ، وأهداف البحث ، وأهمية البحث ، والتعاريف الإجرائية لمفاهيم البحث ، والدراسات السابقة .

الفصل الثاني : تحت عنوان مستشار التوجيه حيث يحتوي على تعريف الإرشاد المدرسي ، وأهداف الإرشاد المدرسي ، ومناهج الإرشاد المدرسي ، وتطرقنا إلى تعريف مستشار التوجيه المدرسي والمهني ، ومهام مستشار التوجيه المدرسي ، وعلاقات مستشار التوجيه المدرسي ، ودور مستشار التوجيه المدرسي ، والصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه المدرسي .

الفصل الثالث : تحت عنوان قلق الامتحان وتطرقنا فيه إلى مفهوم لقلق الامتحان ، وتصنيف قلق الامتحان ، ومكونات قلق الامتحان ، وأعراض قلق الامتحان ، ونظريات قلق الامتحان ، وقياس قلق الامتحان ، وعوامل قلق الامتحان ، و أخيرا الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان .

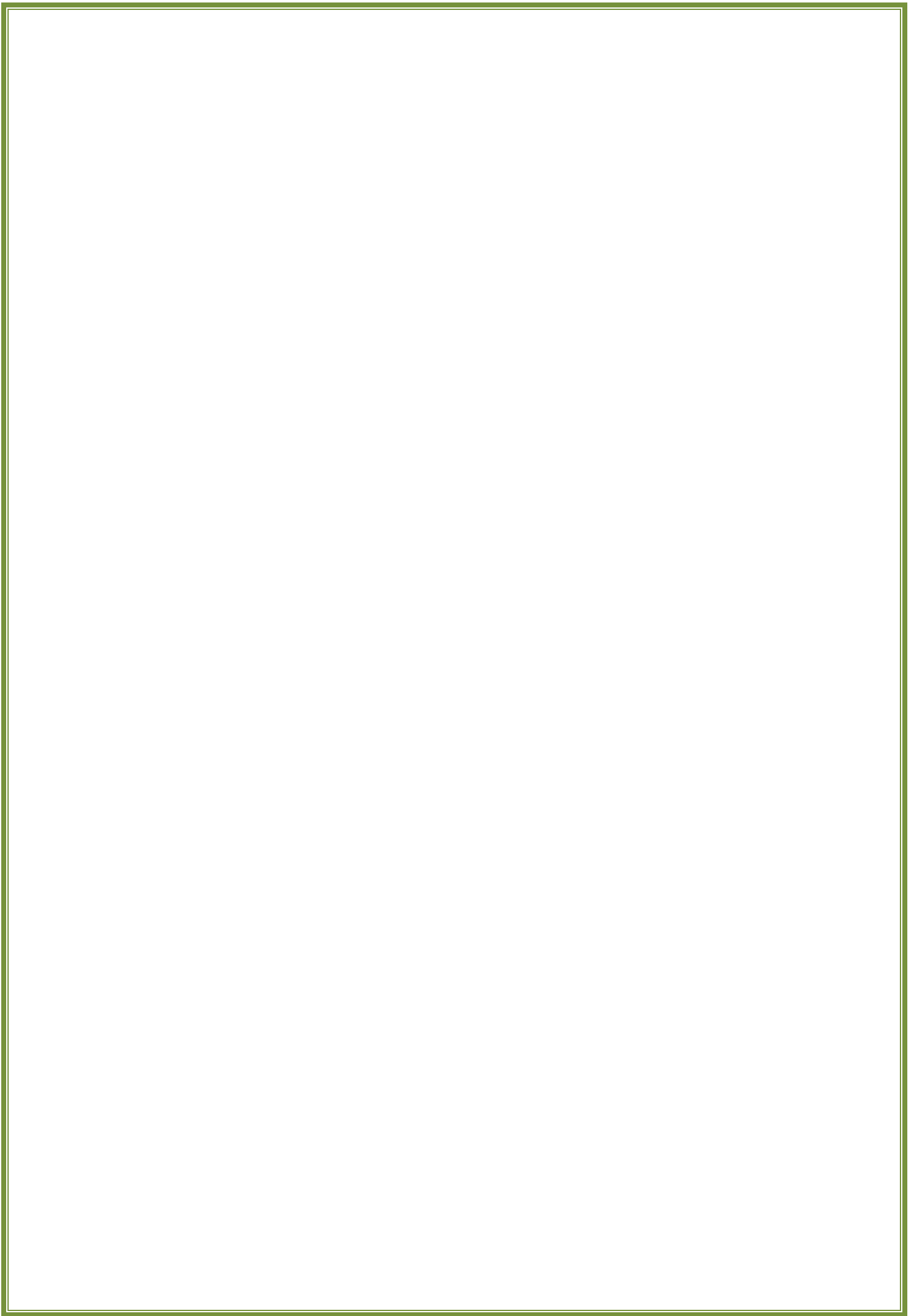
أما الجانب التطبيقي فقد تضمن فصلين المتمثلة في ما يلي :

الفصل الرابع : تحت عنوان إجراءات الدراسة الميدانية ، حيث يحتوي على المنهج المعتمد في الدراسة ، ومجتمع الدراسة ، والدراسة الاستطلاعية ، وأداء الدراسة ، والخصائص السيكمترية للأداة ، والدراسة الأساسية ، وحدود الدراسة ، والأساليب الإحصائية .

الفصل الخامس : تحت عنوان عرض وتحليل النتائج ، حيث يتضمن عرض وتحليل نتائج الفرضيتين الجزئيتين ، وعرض وتحليل نتائج الفرضية العامة ، وتطرق إلى تفسير ومناقشة نتائج الفرضيتين الجزئيتين، وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة التي توصلت إليها الدراسة ، وصولاً إلى أهم التوصيات ، وخاتمة ، وعرض قائمة المراجع ، والملاحق .

الجانب النظري

الفصل الأول



الفصل الأول :مدخل لموضوع الدراسة

- 1 - إشكالية الدراسة
- 2 - فرضيات الدراسة
- 3 - أهداف الدراسة
- 4 - أهمية الدراسة
- 5 - التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة
- 6 - الدراسات السابقة

1- الإشكالية :

إن الاهتمام بالتنمية البشرية ضرورة ملحة لتقدم المجتمع ولا يمكن لأي مجتمع أن يؤدي دوره الفاعل في تحقيق التنمية الاقتصادية و الاجتماعية دون أن تكون له مؤسساته التي تعنى ببناء الفرد في كافة النواحي ، و لعل المؤسسات التربوية هي المعنية الأولى بمجال التوجيه والإرشاد ، فالعمل التربوي يتطلب مراعاة الجوانب النفسية و الاجتماعية و التي تعد مرتكزات رئيسية في التنشئة السليمة ، فعدم تلبية تلك الجوانب سيؤدي إلى سوء التكيف وظهور مشكلات عديدة تؤثر بالفرد و بحياته المستقبلية و بالتالي سيؤثر ذلك على المجتمع ككل .(عبد الله الطراونة. 2009،ص 07)

و قد أعطت التربية الحديثة الاهتمام للمتعلم ، فلم يعد الاهتمام يقتصر على الجانب المعرفي ، و إنما أصبح يشمل الجوانب النفسية و الاجتماعية للمتعلم ، من أجل إنشاء أجيال تتمتع بالصحة النفسية و الكفاءة العلمية ، و لهذا أصبح التوجيه و الإرشاد جزء من العملية التربوية ، حيث يعتبر من أهم الخدمات البيداغوجية التي تقوم بها المدرسة الحديثة بهدف إيجاد التلاؤم و التوافق النفسي و الاجتماعي و المهني و التربوي للتلاميذ ، و الوصول بهم إلى أقصى غايات النمو ، من خلال مساعدتهم على بناء مشروعاتهم الدراسي وفقا لإمكاناتهم و قدراتهم العقلية و ميولهم التربوية بأسلوب يشبع حاجاتهم ، و يحقق تصورهم لذاتهم ، و تكيفهم مع مجتمعهم .(صافية مقدم، 2023، ص02)

و قد ازدادت الحاجة إلى التوجيه و الإرشاد المدرسي في كافة الأطوار خاصة تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الذين يمرون بمرحلة المراهقة ، و هي أصعب مرحلة في حياة الناشئين ، حيث يتطلب الأمر الاهتمام بهم و رعايتهم رعاية خاصة تتلاءم مع الأزمات و التغيرات النفسية و الجسدية التي يمرون بها ،مما يجعلهم أكثر حساسية للمواقف التي يمرون بها ، و من بين المساهمين في العملية التربوية نجد مستشار التوجيه و هو المسؤول و المختص الأول عن العمليات الرئيسية في التوجيه و الإرشاد ، و هو الشخص الذي يقع على عاتقه عبئ مساعدة جميع التلاميذ خاصة طلبة البكالوريا و مقابلة احتياجات نموهم و ما يصادفونه من مشاكل في حياتهم .(صافية مقدم، 2023 ، ص03)

و هو أيضا أحد موظفي قطاع التربية و التعليم الذي يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه والإرشاد المدرسي المسطر من طرف مديرية التكوين و التوجيه و الاتصال ، و هو المسؤول الأول عن عملية تنفيذ التوجيه المدرسي و المهني ، و يعتبر من أقدر الإطارات على جمع المعلومات حول التلميذ المراد توجيهه ، باعتقاد مبادئ و تقنيات علم النفس ، فهو يهتم بمتابعة التلاميذ في مسارهم الدراسي ، و يعتني في نفس الوقت بمواجهة الصعوبات التي تعترض سبيلهم في هذا المضمار ، إضافة إلى مرافقة التلميذ و بناء تمثلاته لذاته و لمحيطه و لمستقبله وفق مشروع مبني على توجيه سليم قاعدته القدرة و الكفاءة ، وذلك عن طريق مساعدة التلميذ في اختيار نوع الدراسة والاستمرار فيها مع نجاح والتغلب على الصعوبات ونواحي النقص سواء كانت في الاستعدادات أو المهارات ، وهذا يجعلنا نصل بالتلميذ إلى تقسيم استعداداته التقنية ، وميوله المهنية وتحصيله الدراسي ومعرفة الإمكانيات المتاحة له . (جلال سعد ، 1992 ، ص 161 — 162) .

و يكمن تدخل مستشار التوجيه في حل المشاكل التربوية ، بهدف تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي الاجتماعي للتلميذ ، و التخلص من القلق و الضغوطات النفسية التي تؤثر سلبيا

على شخصية التلميذ ، بحيث تظهر الحاجات الضرورية للتلميذ منذ التحاقه بالمدرسة الابتدائية و تتطور تلك الحاجات و تزداد أهميتها من مستوى لآخر ، و في المرحلة الثانوية تظهر مواقف جديدة جد معقدة تواجه التلميذ و تجعل نجاحه على المحك ، من أبرزها اختيار التخصص وفترة الامتحان كما أن موقف الامتحان و خاصة الامتحانات الرسمية و المعيارية عادة ما تسبب لكثير من التلاميذ شعورا عارما بالقلق ، وهذا ما يطلق عليه بقلق الامتحان ، وتعرف مشكلة قلق الامتحان بأنها حالة انفعالية مؤقتة ، سببها إدراك المواقف التقييمية على أنها مواقف تهديديه للشخصية مصحوبة بتوتر وحدة انفعالية تسبب انشغالات عقلية سلبية تتداخل مع التركيز المطلوب أثناء الامتحان (زهران ، 2000) .

وبالتالي أصبح قلق الامتحان مشكلة حقيقة تواجه الكثير من التلاميذ ، و تزداد نسبة انتشاره بين هؤلاء في مختلف مراحلهم التعليمية (سايحي ، 2004 ، ص 02) .

وهو ما يؤثر سلبا على المهام العقلية و المعرفية لكثير من التلاميذ في موقف الامتحان ، وبما أن الامتحان ظاهرة تربوية إجبارية ، فهو بمثابة تقييم للتلميذ و جسر انتقال من مرحلة تعليمية لأخرى ، فهي تثير قلق و خوف لدى العديد منهم و هذا القلق الذي يشعر به التلميذ إزاء الامتحان هو انفعال مطلوب خاصة إذا كانت درجاته معتدلة حيث يحفز التلميذ على مراجعة دروسه و الاستعداد الجيد للامتحانات ، إلا أنه قد يصبح مشكلة تستدعي تدخل المختصين إذا ارتفعت درجته ، كما يحد من قدرة التلميذ على الأداء الجيد ، و بالتالي يكون مصيره الفشل في التحصيل (الزرد ، 1998 ، ص 57)

لذا، فإن "قلق الامتحان يعد مشكلة تواجه الكثير من التلاميذ وخاصة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نظرا لارتباطه الشديد بتحديد مصير التلميذ و مستقبله الدراسي و العملي و مكانه في المجتمع (زهران ، 2000، ص 95) .

و هنا يكمن تدخل مستشار التوجيه لمساعدة التلميذ على تجاوز هذه المشكلة ، و هذا ما تؤكد بعض الدراسات من بينها ، دراسة حورية قدور (2018) التي هدفت إلى معرفة الدور الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي و المهني في معالجة قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي و التعرف عن الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى تفاقم مشكلة قلق الامتحان في أوساط المتعلمين بوجه عام و كذلك الوصول إلى معرفة الطرق و مختلف خدمات التوجيه الفعالة لمواجهة هذه المشكلة ، فقد توصلت الدراسة إلى أن لمستشار التوجيه دور في معالجة قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي ، و أيضا دراسة أبو عطية و الرفاعي (1988) التي توصلت إلى أن 90% من المسترشدين أكدوا أن المرشد يعمل على تحقيق النشاطات الإرشادية الأكاديمية و المهنية و النفسية التي تحقق النمو الشامل المتكامل لطلاب المرحلة الثانوية . كما نجد دراسة روزفلت و نيلسون (1996) بعنوان تقييم دور مستشار التوجيه في المدارس الثانوية و توصلت الدراسة إلى أن مستشاري التوجيه يقومون بتحقيق الأهداف التربوية بدرجة كبيرة .

و بالتالي يعتبر مستشار التوجيه المؤهل بالدرجة الأولى للقيام بهذه المهمة ، وبناء على ذلك برزت مشكلة البحث بطرح التساؤل التالي :

— ما درجة مساهمة مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة الثانوي ؟ و يتفرع منه التساؤلين التاليين ؟

— ما درجة مساهمة مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني في التخفيف من الأعباء البيداغوجية المرتبطة بقلق الامتحان ؟

— ما درجة مساهمة مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي والمهني في التخفيف من الأعباء النفسية المرتبطة بقلق الامتحان ؟

الفرضية العامة :

— مساهمة مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بدرجة كبيرة في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي .

2 — فرضيات الدراسة :

— مساهمة مستشار التوجيه المدرسي والمهني بدرجة مرتفعة في التخفيف من الأعباء البيداغوجية المرتبطة بقلق الامتحان .

— مساهمة مستشار التوجيه المدرسي والمهني بدرجة مرتفعة في التخفيف من الأعباء النفسية المرتبطة بقلق الامتحان .

3 — أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلي:

— التعرف على مدى مساهمة مستشار التوجيه المدرسي و المهني في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

— التعرف على مدى مساهمة مستشار التوجيه المدرسي و المهني في التخفيف من الأعباء البيداغوجية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة الثانوي .

— التعرف على مدى مساهمة مستشار التوجيه المدرسي و المهني بدرجة عالية في التخفيف من الأعباء النفسية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

4 — أهمية الدراسة :

تكمن أهمية هذه الدراسة في دور مستشار التوجيه في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة الثانوي .

— تمكين التلاميذ من معرفة أهم أدوار مستشار التوجيه و الإرشاد .

— الاستفادة مما يقدمه المستشار من خدمات نفسية و بيداغوجية و مرونتهم في التعامل مع مواقف الامتحانات الرسمية .

— توجيه التلاميذ نحو الأفضل و مساعدتهم لكي لا يقعوا في مشاكل نفسية في فترة الامتحان .

5 - التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة :

مستشار التوجيه المدرسي :

هو ذلك الشخص الذي تلقى تكويناً علمياً في مجال علوم التربية والمتحصل على شهادة في تخصص الإرشاد والتوجيه والذي من خلاله يعمل على متابعة، حل، التدخل، و إرشاد وتوجيه فئة المستوى الثالثة ثانوي.

قلق الامتحان : يتمثل في مجموع الضغوط والمخاوف والتوترات النفسية التي يواجهها تلاميذ السنة الثالثة ثانوي خلال اجتياز الامتحانات المصيرية والذي يؤثر في مدى سيرورة الامتحان ومدى التحصيل في نتائج الامتحان .

6 — الدراسات السابقة :

— دراسة عبد الرحمان العيسوي (1974) : حول أساليب التحصيل الأكاديمي الجيد ، دراسة تجريبية مقارنة .

ومن بين أهدافها ؛ التعرف على ظروف الامتحانات و ما ينجم عنها من مشاعر القلق و التوتر و محاولة الوصول إلى مدى الارتباط بين إهمال الطالب للدراسة الجامعية لفترة طويلة ، وشعوره بالقلق اتجاه الامتحان .

إضافة إلى محاولة التعرف على مدى الارتباط بين عوامل القلق و دوافعه ، و معوقات الدراسة ، و عوامل الجنس و الخبرة التعليمية بالجامعة .

تمثلت عينة الدراسة في عدد من طلاب جامعة بيروت بلغ عددهم 244 طالبا ، باستخدام اختبار يضم عددا من الأسئلة المحددة ، و خلصت الدراسة إلى النتائج الآتية :

— ظاهرة القلق من الامتحانات ظاهرة عامة ، يتأثر بها الصغار و الكبار من الطلاب على حد سواء .

— ما نسبته 73.95% يعانون من القلق .

— قلق الإناث من الامتحان أكبر من قلق الذكور .

— أهم سبب في شعور الطلبة بالقلق إزاء الامتحان هو الخوف من سوء التقدير و الرسوب ، ورد فعل الأسرة .

و بمقارنة طلاب جامعة بيروت بجامعة الإسكندرية ، وجد الباحث أن 88,19% من الطلاب المصريين قلقون من الامتحان .(عبد الرحمان العيسوي ، 1974 ، ص 39) .

— دراسة هنسلي " hunsley " 1985 : بعنوان " العلاقة بين قلق الامتحان و الأداء الأكاديمي "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين قلق الامتحان و الأداء الأكاديمي ، حيث تكونت عينة الدراسة من 62 طالبا في السنة الثالثة في القياس النفسي في جامعة " ووترلو " بأمريكا ، واستخدم الباحث أداة لجمع البيانات و هي مقياس قلق الامتحان المعدل ، مستخدما النسب المئوية ومعاملات الارتباط لاختبار صحة الفروض ، و أظهرت النتائج أن الطلبة الذين لديهم قلق الامتحان مرتفع ، كان أدائهم الأكاديمي سيئا في للغاية. (محمد الساسي الشايب ، عبد الناصر غربي ، 2013 ، ص 272) .

— دراسة (Browne,1991): بعنوان " قلق الامتحان و أداء الامتحان و التدخل المعرفي في نقص المهارات "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة آثار قلق الامتحان و التحصيل الدراسي السابق على الأداء في اختباري تحصيل مختلفين ، و تكونت العينة من (402) طالبا و طالبة ، وتم جمع المعلومات باستخدام اختباري تحصيل مقننين في فهم القراءة و الرياضيات ، و استخدم الباحث الأساليب الإحصائية مثل : اختبار "ت" و اختبار تحليل التباين الأحادي ، و أظهرت النتائج أن التدخل المعرفي لرفع مهارة أداء الامتحان يؤدي إلى خفض قلق الامتحان ، و كما أظهرت أن التحصيل

الدراسي السابق و الجنس يؤثران على أداء الامتحان . (محمد الساسي الشايب ، عبد الناصر غربي ، 2013 ، ص 273) .

— دراسة (صالح، 1997) : بعنوان " مدى فاعلية الإرشاد السلوكي في خفض قلق الامتحان لدى الباقيين للإعادة في الثانوية العامة .

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية برنامج إرشادي سلوكي في خفض قلق الامتحان ، و تحسين مستوى الأداء الدراسي في امتحان آخر العام ، و تكونت عينة الدراسة من (60) طالبا من الباقيين للإعادة في الثانوية العامة ، قسموا على أربع مجموعات تجريبية ، و تم جمع المعلومات باستخدام قائمة قلق الاختبار و استخدم الباحث النسب المئوية و اختبار "ت" واختبار تحليل التباين الأحادي لمعالجة الفروض ، و أظهرت الدراسة أنه توجد فروق دالة بين متوسطي درجات أفراد المجموعات التجريبية لصالح الإرشاد الجمعي المباشر (إبراهيم أبو عزب ، 2008 ، ص 127 ، 146) .

— دراسة (زهران، 1999) : بعنوان " مدى فاعلية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة و قلق الامتحان بأسلوب الموديلات و المناقشة الجماعية " .

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية برنامج الإرشاد المصغر المقترح ، في التعامل مع مشكلتي قلق الدراسة و قلق الاختبار ، و تكونت عينة الدراسة من (360) طالبا من طلاب الصف الثالث الإعدادي ، و تم تطبيق مقياس قلق الدراسة ، و مقياس قلق الامتحان على أفراد العينة ، و استخدم الباحث لعلاج فروض الدراسة أساليب إحصائية كثيرة منها النسب المئوية ومعاملات الارتباط ، و اختبار "ت" و اختبار تحليل التباين و أظهرت الدراسة وجود علاقة ارتباط موجبة على مقياس قلق الدراسة و قلق الامتحان و كما أظهرت أن هناك فروق دالة إحصائية لصالح القياس البعدي الأمر الذي يؤكد فعالية البرنامج الموضوع للدراسة (حامد زهران ، 1999، ص ص4 - 12) .

— دراسة غربي عبد الناصر (2014) : بعنوان " فاعلية برنامج إرشادي في نظرية ألبرت أليس " العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي المذكور في خفض مستوى قلق الامتحان لدى الفئات الأربعة المدروسة من تلاميذ السنة الثالثة ثانوي و هم التلاميذ الذكور التلاميذ الإناث ، التلاميذ المعيدين ، التلاميذ غير المعيدين ، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي و تصميم عينتين (ضابطة و تجريبية) ، عينة قوامها (200) فردا ، باستخدام مقياس قلق الامتحان .

توصلت الدراسة إلى أنه :

— وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين متوسطات درجات المجموعة الضابطة و متوسطات درجات المجموعة التجريبية في مقياس البعدي تبعا لمتغير الجنس و إعادة السنة و التفاعل بينهما .

— لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى قلق الامتحان (بأبعاده الثلاثة) بين نتائج القياس البعدي و نتائج القياس التتبعي للمجموعتين الضابطة و التجريبية . (غربي ، 2014) .

التعقيب على الدراسات السابقة:

لقد قدمت الدراسات العربية والأجنبية كل ما يخص ظاهرة قلق الامتحان لدى الأفراد وما ينتج عنه من صعوبات ومشاكل نفسية ولهذا تنوعت الأهداف فوجد دراسة عبد الرحمان العيسوي التي هدفت إلى تعرف على ظروف الامتحانات وما ينجم عنها من مشاعر القلق والتوتر ، ودراسة هنسلي التي هدفت إلى معرفة علاقة الامتحان والأداء الأكاديمي، ودراسة Browne آثار قلق الامتحان على التحصيل الدراسي ، ودراسة صالح هدفت للإرشاد السلوكي لخفض قلق الامتحان ، ودراسة زهران التي هدفت إلى فاعلية برنامج إرشادي في التعامل مع مشكلة قلق الامتحان ، ودراسة غربي عبد الناصر هدفت إلى معرفة فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى قلق الامتحان ، كما نجد من حيث الأدوات المستخدمة في الدراسات لقياس متغيرات البحث فأخذت دراسة عبد الرحمان العيسوي دراسة تجريبية مقارنة ، وأخذت دراسة هنسلي وزهران وعبد الناصر غربي مقياس قلق الامتحان ، ومقياس دراسة Browne باستخدام اختباري تحصيل مقننين في فهم القراءة و الرياضيات ، ودراسة صالح باستخدام قائمة قلق الاختبار ، ونجد نتائج الدراسات أن تلاميذ يعانون من قلق الامتحان بدرجة كبيرة وتؤثر على أدائهم وتحصيلهم ، كما اتفقت الدراسات على منهج واحد وهو المنهج الوصفي ، وفي الأخير نلاحظ أن الدراسات تهدف لإنجاح العملية التربوية واكتساب تحصيل دراسي أفضل .

استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة :

لقد أفادتني الدراسات السابقة في ابدأ بحثي الأكاديمي حول موضوع دراستي وكذلك الاستفادة في الجانب التطبيقي في مناقشة الدراسة الميدانية وتعزيزا لمكتسبات الجانب النظري .

الفصل الثاني

الفصل الثاني: مستشار التوجيه

تمهيد

- 1 - تعريف الإرشاد المدرسي
 - 2 - أهداف الإرشاد المدرسي
 - 3 - مناهج الإرشاد المدرسي
 - 4 - تعريف مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
 - 5 - مهام مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
 - 6 - علاقات مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
 - 7 - دور مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
 - 8 - الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني
- خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر التوجيه والإرشاد مهما في المدارس وفي كل المراحل التعليمية ، حيث تطور وأصبح له الآن أسسه ونظرياته وطرقه ومجالاته وبرامجه التي يقوم به أخصائيون متخصصون علميا وفنيا أي مستشارين التوجيه والإرشاد المدرسي وذلك من أجل تقديم خدمات إرشادية مما زاد الحاجة إليه في مدارسنا وفي أسرنا وفي مؤسساتنا الإنتاجية وفي مجتمعنا ككل ، ومن هنا سوف نتطرق في هذا الفصل إلى مفهوم الإرشاد المدرسي و أهدافه ومناهجه ، وكذلك إلى مفهوم مستشار التوجيه المدرسي والمهني ومهامه و علاقاته و أدواره و الصعوبات التي تواجهه .

1 — تعريف الإرشاد المدرسي :

يعتبر الإرشاد حديث النشأة ، فقد ظهر أولا مرتبطا بالتوجيه المهني في أوائل القرن العشرين ، و قد أريد به وضع الإنسان المناسب في المكان المناسب . و لكنه ازدهر في الثلاثينات من القرن المنصرم ولا زالت مفاهيمه تتغير إلى يومنا هذا .
و لتوضيح معنى الإرشاد ، نستعرض بعض التعاريف التي أعطيت له .

1 — تعريف فاخر عاقل 1979

ورد في قاموس علم النفس لفاخر عاقل التعريف الآتي :
(الإرشاد توجه نفسي إفرادي يقدمه عالم النفس أو مختص بالتربية لفرد ما تمكينا له من حل مشكلاته الشخصية أو الفنية أو التربوية) (فضيلة ، حناش ومحمد بن يحي زكريا ، 2011 ، ص 33) .

و يعرفه حامد عبد السلام زهران :

(هو عملية مساعدة الفرد في رسم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته و ميولاته و أهدافه وان يختار نوع الدراسة و المناهج المناسبة و المواد الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات التربوية فيما بعد المستوى التعليمي الحاضر و مساعدته في النجاح في برنامجه التربوي والمساعدة في تشخيص و علاج المشكلات التربوية بما يحقق توافقه التربوي بصفة عامة) (عبد الله الطراونة ، 2009 ، ص 13) .

و يتضح من هذه التعاريف انه يختلف عن التوجيه ، حيث انه يتوجه إلى الأفراد الذين يبدون مشكلات مع التكيف المدرسي إلى جانب الأفراد الأسوياء.

2 — أهداف الإرشاد المدرسي :

هناك عدة من الأهداف العامة حول التوجيه والإرشاد المدرسي ، وفيما يأتي ذكر لها :
— يعزز تحصيل الطلاب للوصول إلى متطلبات التخرج من المدرسة الثانوية والنجاح بعدها ، حيث أن المرشد المدرسي يقدم المشورة الفردية أو الجماعية ، والتوجيه في الفصل الدراسي .
— يعزز التنمية الشخصية والاجتماعية للطلاب في بيئة تعليمية آمنة وشاملة ، حيث أن المرشد المدرسي يعزز المهارات الشخصية التنموية لبناء علاقات إيجابية مع الأقران والبالغين والمجتمع من حولهم .

— يوفر أساس للطلاب لفهم اهتماماتهم وقدراتهم وتحدياتهم ، وذلك من خلال تطوير خطة التعلم الشخصية الخاصة بهم للتخرج العالي والمسار الوظيفي ، وربط قوة الطلاب الأكاديمية والتدريب فيما بعد المرحلة الثانوية .(نقبيل بوجمعة ، 2023 ، ص 25).

— يعزز قوى الترابط فيما بين البيت والمدرسة ، وهذا ما يساعد في إمداد العملية التعليمية الجو المناسب لكي يواصل الطالب دراسته بكل فعالية ، وفي حال مواجهة الأهل مشكلة مع الطالب يمكنهم اللجوء للمرشد المدرسي ليساعدهم في التخلص منها.

— يتيح فرصة إجراء بحوث حول المشكلات التي قد تحدث في المدرسة ، ومن أبرزها مشكلة التسرب والغياب ، وإهمال الواجبات المدرسية ، كذلك تدني نسب النجاح في مادة معينة ، وغير ذلك .

— يتيح فرصة فهم ميول الطلبة واستثمار المواهب التي قد توجد في المدرسة ، وهذا ما يعود بالنفع على المجتمع عامة وعلى الطالب خاصة .

— يقدم الإرشادات في الأمور النفسية والاجتماعية ، مثل تقديم معلومات للطلاب حول التمر أو الاعتداء اللفظي وغير ذلك لتفادي الوقوع ضحية لإحدى هذه الاعتداءات . (نقيب بوجمعة . 2023 ، ص 26)

3 — مناهج الإرشاد المدرسي :

1 — 3/ المنهج النمائي (البنائي) :

ويسمى الإستراتيجية الإنشائية : وهو الإجراءات التي تؤدي إلى النمو السوي السليم لدى الأسوياء والعاديين ، ويتحقق ذلك عن طريق معرفة وفهم وتقبل الذات، من خلال رعاية مظاهر نمو الشخصية جسميا وعقليا ونفسيا و اجتماعيا وانفعاليا . (عواطف محمود خضرة ، 2013 ، ص 22) .

وان الهدف من هذا المنهج هو مساعدة الطلبة على النمو السليم وذلك عن طريق:

- يتعلم الطالب عن طريق القدوة والحب القيم الحقيقية للمعايير الأخلاقية .
 - إعطاء الطالب الحرية الكاملة في التعبير عن رأيه والبعد عن القسوة والكتب .
 - دعم كفاءة المسترشد وتعزيزها والمحافظة عليها وعلى التوافق والصحة النفسية .
 - التعامل مع النمو والمحافظة عليه للوصول به إلى مرحلة النضج والصحة .
 - مراعاة السلوك السليم ودعمه لدى الأسوياء .
 - بناء تقبل الذات وفق الاستعدادات والقدرات والإمكانات .
 - مراعاة جوانب نمو الشخصية جسميا وعقليا واجتماعيا وانفعاليا .
- بناء الطالب في المجال التربوي وينمي لديه الدافعية للإنجاز في مختلف المجالات . (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ، 2012 ، ص 263 - 266) .

2 — 3/ المنهج الوقائي :

ويطلق عليه التحصين النفسي ضد المشكلات والاضطرابات والأمراض ، وهو الطريقة التي يسلكها الشخص لتجنب الوقوع في مشكلة ما ، ويهدف إلى منع حدوث المشكلات أو الاضطرابات ومعرفة متى إذا حدثت والتخفيف من أثارها بعد ذلك ويمكن أن يحقق ذلك عن طريق التوعية التي يجب نشرها بين الطلبة عن طريق النشرات والندوات والمحاضرات والإذاعة

المدرسية التي تهدف إلى التعريف بأسباب المشكلة أو الاضطراب واهم الوسائل لتجنبها ، ومن خلال العمل على اكتشاف السلوكيات والمشاكل في وقت مبكر ، ويهدف هذا المنهج إلى توعية وتبصير الطلبة حول الآثار التي يتعرض لها بعضهم من النواحي الصحية والنفسية والاجتماعية وإزالة أسبابها مثل :

- أضرار عدم لبس الملابس الكافية أثناء فصل الشتاء في المناطق الباردة .
- التدخين والمخدرات وأضرارها .
- حوادث الطرق وكيفية الوقاية منها .
- بيان أضرار التقليد الأعمى لبعض العادات والتي قد يمارسها بعض الطلبة .
- مرافقة أصدقاء السوء وما يجرونه من مشكلات .
- الكتابة على الجدران والمقاعد الدراسية ودورات المياه . (صالح عتوته، 2018، ص25).

3 — 3/ المنهج العلاجي :

وهو علاج المشكلات والاضطرابات النفسية ،والذي يهدف إلى مساعدة الشخص لعلاج مشكلاته والعودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية ، ويهتم هذا المنهج باستخدام الأساليب والطرق والنظريات العلمية المتخصصة في التعامل مع المشكلات من حيث تشخيصها ودراسة أسبابها ، وطرق علاجها ، والتي يقوم بها المتخصصون في مجال التوجيه والإرشاد ، ويهدف إلى مساعدة الطالب إلى العودة إلى حالة التوفيق ويمكن أن يتم ذلك عن طريق دراسة الحالة .

يمر الإنسان بمراحل حرجة في حياته (دخول المدرسة ، فترة البلوغ ... الخ) ويمر بمشكلات حقيقية يحتاج عندها إلى المساعدة لتخفيف درجة القلق المصاحب ورفع مستوى الأمل في علاج مشكلاته ، ويعتبر المسترشد المحور الرئيسي في عملية الإرشاد ، كما ينطلق العلاج من نظرية معينة ويحدد طبيعة المشكلة وأسبابها والظروف التي تحدث فيها ومن ثم يحدد التشخيص ثم العلاج ، وليس هناك علاج بنسبة مئة في المئة إلا أن البدء في الوقت المناسب أفضل في نتائجه من التأخر في ذلك . (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ، 2012 ، ص 263 – 266) .

4 — تعريف مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني :

لغة : " المستشار هو المتخصص الذي يعطي النصائح في مجالات معينة "

اصطلاحا : حسب " Larousse prtite Le " المستشار هو شخص مكلف بالتوجيه المدرسي والمهني ينصح التلاميذ باختيار صحيح لمتابعة دراسة أو مهنة ما (Le petit Larousse) . (p251) .

ويعرف مستشار التوجيه بأنه المورد البشري الذي يمكنه جلب قدر من الرضا لاحتياجات التلميذ ، فهو يساعده على إعداد مشروعه الدراسي و المهني . (F. Andreaniet.F.Boyé ,p7)
مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني هو أحد موظفي قطاع التربية و التعليم ، يسهر على تنفيذ برنامج التوجيه المدرسي المسطر من طرف وزارة التربية الوطنية ، و قد عرفه مورييس روكلان Mourice Roucklin على أنه : المسؤول الأول على تنفيذ عملية التوجيه المدرسي و المهني ، وهو مختص في التوجيه ، و يعتبر من أقدر الناس و أكفاء هم على جمع كافة المعلومات حول الطالب المراد توجيهه و استغلاله باعتماد مبادئ و تقنيات علم النفس . (عبد العزيز خميس ، 2016 ، ص 124) .

مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني هو موظف في سلك التربية و التعليم يقوم بعدة نشاطات و خدمات هامة في العملية التربوية من اجل تحقيق التوجيه السليم ، و تحسين التحصيل الدراسي عن طريق الكشف عن قدرات التلاميذ و استعداداتهم و ميولهم و رغباتهم من أجل بناء مشاريعهم الدراسية و المهنية . (سالمي عبد المالك ، 2022 ، ص 06).

وجاء في مقولة أخرى بأنه: (ليس هناك وصفا لمستشار التوجيه إلا انه موظف يساعد ويقوي عزيمة التلاميذ وينشر الفعالية و الايجابية في كل وقت و أينما حل). المفتش سالمى عبد المالك

5 — مهام مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني :

حسب القرار 82791 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 الذي يحدد مهام المستشارين في التوجيه المدرسي و المهني و واجبات موكلة إليهم وذلك من اجل القيام بدورهم على أكمل وجه لتقديم الخدمات الإرشادية المساندة للعملية التربوية في المجالات التالية :

أولاً — الإعلام :

يمكننا القول أن الإعلام المدرسي يعتبر الركيزة الأساسية التي يبني عليها نجاح التوجيه المدرسي حيث يمكن للتلميذ اكتساب مجموعة من المعارف و المعلومات الدراسية و المهنية التي تنمي قدراته و مهاراته و تساعد على انجاز قرارات سليمة حيث أن الإعلام يهدف إلى مساعدة التلميذ على معرفة مختلف التخصصات و الشعب و متطلباتها (قرزو عبد القادر ، عبد الرحمان هواري ، 2006 ، ص 20) .

نشاطات المستشار في مجال الإعلام :

— ينشط و يفعل خلية التوثيق و الإعلام و التي تعد المصدر الرئيسي لتوفير الوثائق الإعلامية و حفظها ، كما يقترب من المراكز و الهيئات المعنية لتوفير المادة الإعلامية .

— يقيم الحصص الإعلامية لصالح التلاميذ و الأساتذة و الأولياء و يعطي الأولوية في ذلك لتلاميذ السنة الرابعة متوسط و الأولى و الثالثة ثانوي .

— تنظيم زيارات ميدانية لمختلف المراكز و المؤسسات الإنتاجية و تقديم فكرة للتلاميذ حول إمكانية التكوين بها .

— محاولة التبادل الإعلامي مع المؤسسات و المراكز المختلفة قصد تجديد المعلومات . (عطية محمود هنا ، 1959 ، ص 37) .

ثانياً — التوجيه :

يلعب مستشار التوجيه المدرسي و المهني الدور الأهم في عملية التوجيه إذ يسهر على توجيه التلاميذ إلى مختلف الجذوع المشتركة ثم إلى السنة الثانية و الشعبة المناسبة فيعد الأقر و الأكفأ لهذه المهمة كونه أخصائي نفساني له اتصال مستمر مع التلميذ و أسرته وله إطلاع كاف على الملف الدراسي للتلميذ و من أهم نشاطات المستشار في مجال التوجيه و وفقاً للمادة 13 من قرار رقم 827 / 91 المؤرخ في 13/11/1991 فيما يلي :

— مراقبة التلاميذ خلال مسارهم الدراسي و توجيههم في بناء مشروعهم الشخصي ، وذلك وفق رغباتهم و استعداداتهم و مقتضيات التخطيط التربوي .

— تقييم نتائج التلاميذ المدرسية و دراستها و تحليلها و تبليغها للفريق التربوي للمؤسسة .

— الاطلاع على ملفات التلاميذ و على جميع المعلومات التي تساعد على ممارسة وظائفه من اجل معرفة نتائجهم .

— يشارك مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مجالس الأقسام بصفة استشارية على أن يؤخذ برأيه في مجالس تخصصه. (وزارة التربية الوطنية، قرار رقم 91 — 827 ، 1991 ، ص 02) .

ثالثاً — التقويم :

وهو عملية مستمرة تبدأ منذ أول حصة في السنة الدراسية وتنتهي بآخر حصة تجرى خلال تلك السنة وتقوم هذه العملية على اعتماد ما سبق واستخلاص نتائجه لتطوير ما هو جيد وتعديل ما هو خاطئ وتفاذي كل ما من شأنه أن يؤدي إلى الخطأ. (المركز الوطني للوثائق التربوية ، 1998 ، ص 04) .

نشاطات المستشار في عملية التقويم :

— تحليل المضامين والوسائل التعليمية .

— المشاركة في مختلف المجالس التي تعقد على مستوى المؤسسة .

— تقييم نتائج التلاميذ والتنبؤ بقدراتهم ليطم توجيههم إلى الدراسة أو التخصص الذي يتوافق معها.

— إجراء كل التدابير والمبادرات التي من شأنها أن ترفع مستوى أداء التلاميذ .

— القيام بالدراسات التي تصب في إطار تقويم المنظومة التربوية وتحسينها .

— استكشاف التلاميذ المتفوقين والذين يعانون من مشكلات خاصة .

— المساهمة في فتح أقسام التعليم المكيف. (وزارة التربية الوطنية ، مديرية التوجيه والاتصال ، المديرية الفرعية للاتصال ، ص 05) .

6 — علاقات مستشار التوجيه :

حسب القرار الوزاري رقم : 827 المؤرخ في : 1991/11/13 ، فإن علاقات مستشار التوجيه تكون مع :

1 — 6 — مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني : إن إشراف مدير المركز يكون إشرافاً تقنياً و يتمثل في :

— يخضع مستشار التوجيه المدرسي و المهني إلى سلطة مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني و إشرافها تقنياً .

— يمارس مستشار التوجيه المدرسي و المهني مهامه في مراكز التوجيه المدرسي و المهني و في المدارس الأساسية و المتأقن و الثانويات .

— يتولى مستشار التوجيه المدرسي و المهني مسؤولية الإشراف على المقاطعة و يقدم تقارير دورية عن نشاطه فيها .

— يمكن لمدير مركز التوجيه المدرسي و المهني أن يكلف مستشار التوجيه المدرسي و المهني بالمشاركة في نشاطات ثقافية و تربوية و اجتماعية تتطلب كفاءات خاصة .

— يمكن لمستشار التوجيه المدرسي و المهني أن يخلف مدير مركز التوجيه المدرسي و المهني في حالة الغياب أو المانع . (عبد الله لبوز ، إسماعيل الأعور ، 2010 ، ص 259) .

2 — 6 — مدير الثانوية : إن إشراف مدير الثانوية يكون إشرافاً إدارياً و يتمثل في :

يمارس مستشار التوجيه المدرسي و المهني نشاطه في المؤسسة التعليمية تحت إشراف مدير المؤسسة ، و بالتعاون مع نائب المدير للدراسات و الأساتذة الرئيسيين و مستشار التربية .

يندرج النشاط الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي و المهني في المؤسسات التعليمية في إطار نشاطات الفريق التربوي التابع للمؤسسة .

يقدم مستشار التوجيه المدرسي و المهني في بداية كل سنة دراسية برنامج نشاطه إلى مدير المؤسسة التعليمية و هذا البرنامج يكون مستخلص من برنامج المركز و برنامج الوزارة السنوي ، و يمكن لمدير الثانوية أن يضيف بالتنسيق مع مستشار التوجيه بعض النشاطات حسب خصوصية المؤسسة .(سالمي عبد المالك، 2022، ص08)

3 — 6 — مدراء المتوسطات :

يمكن لمستشار التوجيه المدرسي و المهني زيارة الإكماليات في كل وقت و يجد تسهيلات كبيرة من طرف مدراء المتوسطات للقيام بنشاطاته ، كما أنه يقوم ببعض الأعمال بالتنسيق مع المدراء . (عبد الله لبوز ، إسماعيل الأعور ، 2010 ، ص 260) .

4 — 6 — مدير مركز التكوين المهني و التمهين : ومعاهد التمهين ويتمثل في :

إن مستشار التوجيه يقوم بالدراسات و الاستقصاءات في مؤسسات التكوين المهني حول عالم الشغل و التخصصات، كذلك بتقديم محاضرات حول التخصصات وغيرها و هذا بالتنسيق مع مدير مركز التكوين المهني والمعاهد ومستشار التوجيه المعين في التكوين المهني والمعاهد .(سالمي عبد المالك، 2022، ص09)

7 — دور مستشار التوجيه و الإرشاد المدرسي و المهني :

يتحدد دور مستشار التوجيه في عملية التوجيه المدرسي في المجالات التالية :

- مساعدة التلميذ على تقويم خبراته التعليمية .
 - التوجيه الفردي للتلميذ من حيث توجيهه دراسيا ومهنيًا .
 - إيجاد حلقة اتصال بينه وبين مدرسته وأسرته .
 - تنسيق النشاط المدرسي وخاصة ذلك النشاط الذي يتصل بتوجيه التلميذ .
 - محاولة فهم بيئته المادية والاجتماعية .
 - استغلال كل إمكانياته وإمكانيات بيئته .
 - مساعدته على تنمية شخصيته إلى أقصى حد (براهمية صونيا ، 2006 ، ص54) .
- ومما سبق يتضح أن مستشار التوجيه هو ذلك المختص الذي يمارس عمله بطريقة فنية داخل المدرسة من أجل تقديم يد المساعدة للتلميذ ومعالجة القضايا والمشكلات المدرسية والنفسية والاجتماعية .
- وعلى هذا الأساس يصبح مستشار التوجيه طرفا مساعدا في عملية التوجيه للتخلص من الصعوبات التي يعانون منها (سعد جلال ، 1997 ، ص 50) .

8 — الصعوبات التي تواجه مستشار التوجيه :

من أهم الصعوبات ما يلي:

1 — 8/ صعوبات ابستمولوجية:

في السابق كان من يشغل منصب مستشار توجيه يكون متخرج من المعهد التطبيقي لعلم النفس الذي تأسس سنة 1965 ، ويكون قد تحصل تكوين قاعدين في التوجيه أما الآن فقد أصبح العاملين في هذا المجال هم من حملة شهادات في علم النفس أو علم الاجتماع وهؤلاء الخريجون ينقصهم التكوين القاعدي في مجال التوجيه وبالتالي عندما يشغلون مناصب مستشاري التوجيه

يكونون بحاجة إلى وقت حتى يتمكنوا من إدراك كل المهام والوسائل والمسؤوليات لهذا المجال.(سعيد عبد العزيز ، جودت عزت عطوي ، 2004 ، ص37) .

2 — 8/ صعوبات مادية :

- عدم توفر الوسائل التكنولوجية الحديثة اللازمة لتأدية مهامه بشكل مطلوب .
- نظرا لان مستشار التوجيه يعمل في الثانوية ومجموعة من المتوسطات وبالتالي يتعامل مع عدد كبير من التلاميذ .
- ضبابية القوانين المتعلقة بمهامه مما يجعله غير مدرك لها بشكل واضح .
- كثرة المراسيم المتنوعة مما يخلط في ذهنه الممارسات الإعلامية التوجيهية .
- غياب قانون أساسي يحدد وضعيته الوظيفية اللائقة .
- طغيان الجوانب التقنية في عمله مما يبعده عن ممارسة دوره الحقيقي في الإعلام والتوجيه .
- اعتماد التوجيه على الكم بدل الكيف وعلى الشكل بدل النوعية . (أوريلسان رشيد ، 2000 ، ص 15) .

خلاصة الفصل

يعتبر التوجيه والإرشاد مهما في المدارس وفي كل المراحل التعليمية إذ يهتم بتقديم أنواع من الخدمات الإرشادية المختلفة في المؤسسات التربوية وذلك من خلال تفعيل دور مستشار التوجيه بمساعدة التلاميذ على حل ومواجهة الصعوبات والمشاكل التي يتعرضون لها وتحقيق إنجازات و أداءات فعالة وبناء ثقتهم بأنفسهم وزيادة الضبط النفسي الانفعالي.

الفصل الثالث

الفصل الثالث : قلق الامتحان

تمهيد

- 1 - مفهوم قلق الامتحان
- 2 - تصنيف قلق الامتحان
- 3 - مكونات قلق الامتحان
- 4 - أعراض قلق الامتحان
- 5 - نظريات قلق الامتحان
- 6 - قياس قلق الامتحان
- 7 - عوامل قلق الامتحان

8 - الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان

خلاصة الفصل

تمهيد

يعد القلق من أهم المشاكل في عصرنا الحالي ومن بينها نجد مشكلة قلق الامتحان عند تلاميذ ، وذلك من خلال إدراكهم لموقف الامتحان من أجل تقويمهم مما يؤدي إلى استجابات فسيولوجية وسلوكية التي تحدث ارتباطها بتوقع الفرد الفشل في أداء الاختبار وهو ما يؤثر سلباً أثناء الامتحان وينتج عنه أعراض كثيرة ومن هنا سنحاول في هذا الفصل معرفة قلق الامتحان وأعراضه والإجراءات الوقائية منه .

1 - مفهوم قلق الامتحان :

لقي قلق الامتحان اهتمامات كبير وانشغالات عديدة من قبل علماء النفس الذين اختلفت تعاريفهم لقلق الامتحان و عليه سنتناول بعض التعاريف كالآتي :

يعرف سبيلبيرجر Spielberg قلق الامتحان على بأنه : سمة شخصية في موقف محدد يتكون من الانزعاج والانفعال ، يطلق عليه في بعض الأحيان قلق التحصيل ، وهو نوع من قلق الحالة المرتبط بمواقف الامتحان ، بحيث تثير هذه المواقف في الفرد شعوراً بالخوف والهم عند مواجهتها ، وإذا زادت درجته لدى فرد ما أدت إلى إعاقته عن أداء الامتحان ، وكانت استجابته غير متزنة . (عباس الشوربجي وعفاف دانيال ، 2001 ، ص 209) .

و يعرف قلق الامتحان على أنه : نوع من القلق المرتبط بموقف الامتحان ، حيث تثير هذه المواقف في الفرد شعور بالانزعاج و الانفعالية ، و هو حالة انفعالية وجدانية مدركة ، تعتري الفرد في الموقف السابق للامتحان أو في موقف الامتحان ذاته . (محمد حامد زهران . 2000 ص: 96)

مما سبق من التعاريف نستخلص أن قلق الامتحان عبارة عن شكل خاص من القلق العام ، يعيشه التلميذ في وضعية الامتحان ، و يتصف بأنه :

حالة نفسية انفعالية تعتري الفرد في المواقف يكون فيها في موقف تقييم و متابعة تعليمية .

2 - تصنيف قلق الامتحان :

يمكن تصنيف قلق الامتحان من حيث تأثيره على مستوى أداء الفرد لواجباته و مهامه في الامتحان إلى قلق الامتحان الميسر و قلق الامتحان المعسر :

1 - 2 - قلق الامتحان الميسر :

يقصد به >> قلق الامتحان المعتدل ذو الأثر الإيجابي المساعد ، و الذي يعتبر قلقاً دافعياً يدفع التلميذ للدراسة و الاستذكار و التحصيل المرتفع ، و ينشطه و يحفزه على الاستعداد للامتحانات ، و ييسر أداء الامتحان ؛ أي كلما كانت درجة القلق متوسطة و في الحدود المعتدلة كلن تأثيرها أقرب إلى التيسير (علاء الدين كفاقي و آخرون ، 1990 ، ص : 581).

و تعرف " جينا آرمينداريز (1998) " قلق الامتحان الميسر على أنه >> قلق الامتحان المعتدل ، مع القدرة على التحكم في الانفعالات السالبة يؤديان إلى تحسن الأداء في الامتحان <<. (محمد حامد زهران ، 2000 ، ص : 98) .

2 - 2 - قلق الامتحان المعسر :

هو قلق الامتحان المرتفع ، ذو الأثر السلبي المعوق حيث تتوتر الأعصاب و يزداد الخوف و الانزعاج و الرهبة و يستثير استجابات غير مناسبة >> مما يعوق قدرة التلميذ على التذكر والفهم ، و يربكه حين يستعد للامتحان ، و يعسر أداء الامتحان >> . (محمد حامد زهران ، 2000 ، ص : 98) .

و يلاحظ أن >> قلق الامتحان المرتفع (المعسر) يؤثر تأثيرا سلبيا في التحصيل الدراسي و في أداء الامتحان بالمقارنة بالقلق المعتدل (الميسر) << . (محمد الطيب ، 1988 ، ص : 11) .

3 - مكونات قلق الامتحان :

لقد أجريت دراسات عديدة من مثل : دراسة موريس و لبرت " Morris & Liebert (1967) و دراسة " سبيلبرجر Spielberg (1966) ، و دراسة " ساراسون و سبيلبرجر ، Sarason & Spielberg (1975) و دراسة " سبيلبرجر و آخرون Spielberg & al (1980) لتوضيح المكونات التي يتكون منها قلق الامتحان ، حيث أسفرت نتائج هذه الدراسات - باستخدامها للتحليل العاملي - على أن قلق الامتحان يتكون أساسا من عاملين هما :

الاضطرابية أو ما يسمى بالانشغالية أو الانزعاج ، و الانفعالية أو ما يسمى بالعاطفية. (علي شعيب ، 1987 ، ص: 298). بالإضافة إلى هذين المكونين ظهرت بعض المكونات الأخرى لقلق الامتحان ، مثل المكون الفسيولوجي . (عبد المطلب القريطي ، 1998 ، ص 121) . و تتمثل مكونات قلق الامتحان فيما يلي :

1 - 3 - مكون الانشغالية :

يعرفه سبيلبرجر Spielberg (1980) بأنه : " اهتمام معرفي بالخوف من الفشل و الانشغال المعرفي (العقلي) حول نتائج الإخفاق (الرسوب) " . (محمد الطيب ، 1988 ، ص 12) . ويتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف الاختباري و التفكير الموضوعي و الانتباه و التركيز و التذكر و حل المشكلة ، فيستغرقه الانشغال بالذات و الشك في قدرته على الأداء الجيد و الشعور بالعجز و عدم الكفاءة و التفكير في عواقب الفشل ، مثل فقدان المكانة و التقدير . (عبد المطلب القريطي ، 1998 ، ص 121) . و تلعب العوامل المعرفية دورا هاما في عملية القلق ، لان القلق يثار عندما يدرك الفرد موضوعا باعتباره مثيرا للخطر . فالإدراك هنا عملية وسيطة بين المثير و القلق . (علاء الدين كفاقي وآخرون ، 1990 ، ص 583) .

وقد أبدت دراسات موريس و لبرت Morris & Liebert (1970) هذه النتائج . فقد قام الباحثان بدراسة حول الجوانب الانفعالية و المعرفية لقلق الامتحانات . فالجانب المعرفي والذي يطلق عليه الانشغال قد أثبتت الدراسة ارتباطه ارتباطا عاليا مع الأداء الأكاديمي . (ماهر الهواري و محمد الشناوي ، 1987 ، ص 175) .

و حسب عرض قدمته دوفنباشر و آخرون Duffenbacher & Al (1980) لمختلف الدراسات التي تناولت العلاقة بين البعدين السابقين و الأداء . وجدت أن مكون الانفعالية لا يؤثر بالقدر الذي يؤثر به مكون الانشغالية (المعرفية) . (نسيمة حداد ، 2001 ، ص 97) .

وقد أكد واين Wine (1971) من خلال دراسته أن الآثار السيئة لقلق الامتحانات بالنسبة للأداء في الامتحانات قد يكون لها تفسير يتصل بالانتباه ، إذ يرى أن التلاميذ ذوي القلق العالي في الامتحانات يصبحون منشغلين ، و هذه الاستجابات غير مناسبة لموقف أداء مهمة الامتحان

وبذلك لا يكرسون وقتا كافيا لأداء مهمة الامتحان نفسها . (ماهر الهواري و محمد الشناوي ، 1987 ، ص 175) .

و هذا يعني أن التلميذ الذي لديه مهارات استذكار عالية و بالتالي قد اعد نفسه جيدا للامتحان يمكن أن يعيش درجة أقل من الانشغال أثناء موقف الامتحان نفسه ، و بالتالي يكون لديه انتباه أعلى لمهمة الامتحان .

2 - 3 - مكون الانفعالية :

فيشير مكون الانفعالية إلى الحالة الوجدانية و النفسية المصاحبة و الناتجة عن الإثارة التلقائية والتي هي عبارة عن الإحساس بالتوتر و الضيق التي يشعر بها الفرد في مواقف التقويم . (سيد الطواب ، 1992 ، ص 153) .

و هذا يمثل حالة القلق كما أوضحه سيبيلرجر Spielberg ، إذ يعتبر قلق الامتحان حالة تتأثر بردود الفعل العاطفية ، والتي تنتج من الاستجابات غير المناسبة للمواقف المتصلة بها (علي شعيب ، 1987 ، ص 299) .

ويذكر أحمد عبادة و نبيل الزهار (1987) أن مكون الانفعالية يؤدي إلى زيادة الإثارة لتحقيق الأداء ، و يكون هذا الأداء مرتفعا إذا كان ملازما لإثارة مناسبة ، إلا أن التطرف في الإثارة والانفعال يتعارض مع الأداء . (عبد الله الصافي ، 2002 ، ص 74) .

الجانب الانفعالي يؤثر في جميع الجوانب ، لاسيما الجانب المعرفي ، حيث أكدت دراسة كلاينسميث و كابلان Kleinsmith & Kaplan (1963) أن المعلومات التي يتلقاها الفرد في أثناء الانفعال يكون تذكرها الفوري ضعيف، وهذا راجع إلى ما أثاره الانفعال من اضطراب وتشتيت للانتباه . (محمد شريف ، 1995 ، ص 142) .

3 - 3 المكون الفسيولوجي :

يتمثل فيما يترتب على حالة القلق من استثارة و تنشيط للجهاز العصبي المستقل (اللاإرادي)، مما يؤدي إلى تغيرات فسيولوجية عديدة منها : ارتفاع ضغط الدم ، و انقباض الشرايين الدموية، وزيادة معدل ضربات القلب و سرعة التنفس ، والعرق . و يصاحب هذه التغيرات ردود فعل جسدية ، مثل : ارتعاش الأيدي ، الغثيان ، آلام في الأكتاف و الظهر و الرقبة ، الإغماء ، جفاف الفم ، ارتباك المعدة ... الخ . (عبد المطلب القريطي ، 1998 ، ص 122) .

4 - أعراض قلق الامتحان : من أهم أعراض قلق الامتحان التي تظهر على التلاميذ ما يلي: الأعراض الجسمية :

- قلق الامتحان يزيد من تسارع ضربات القلب وألم البطن و الشعور بالدوخة والإغماء وخفة في الدماغ والشعور بالاختناق قبل وأثناء الامتحان . (سعيد حسيني العزة ، 2004 ، ص 99) .
- التوتر والأرق وفقدان الشهية ، و تصيب العرق ... الخ (أبو أسعد ، 2009 ، ص 284) .

الأعراض المعرفية (اللاعقلانية) :

- ضعف الثقة بالنفس وكثرة التردد .
- تسلط بعض الأفكار الو سواسية الملحة قبل وأثناء ليالي الامتحان .
- الإحساس بعدم الكفاءة (القمش ، 2007 ، ص 257) .

الأعراض الانفعالية :

- شعور التلميذ بالضيق النفسي الشديد قبل وأثناء تأدية الامتحان .
- كثرة تفكير الطالب بالامتحان و الانشغال الشديد قبل البدء فيه وأثناءه في النتائج المرتقبة .

- الانطوائية وعدم قدرة الطالب على النوم بشكل صحيح وشعوره بالتعب وقلة التركيز . (محمد ثابت ، 2015، ص 60) .

5 - نظريات قلق الامتحان:

لقد حاولت الكثير من النظريات الحديثة تفسير الإنجاز السيئ المرتبط بالقلق العالي في الامتحان و تناولت هذا الموضوع من عدة جوانب و تتمثل هذه النظريات فيما يلي :

1 - نظرية التداخل :

نتيجة لبحوث ماندلر و ساراسون Mandler & Sarason (1952) ، وساراسون وآخرون AlSarason & (1972، 1980) ، وواين Wine (1971، 1980) قامت نظرية قلق الامتحان بصفة أساسية على نموذج التداخل ، ورأت أن التأثير الرئيسي للقلق في المواقف الاختباري هو في دخول و تأثير عوامل أخرى ، حيث ينتج القلق العالي استجابات غير مرتبطة بالمهام المطلوبة مثل : عدم التركيز ، و الميل نحو الأخطاء أو الاستجابات المركزة حول الذات ، التي تتنافس و تتداخل مع الاستجابات الضرورية المرتبطة بالمهام الأساسية ذاتها ، و التي هي ضرورية للإنجاز الطيب في الموقف الاختباري . (ماهر الهواري و محمد الشناوي ، 1987 ، ص 175)

و أن الآثار السيئة لقلق الامتحانات بالنسبة للأداء في الامتحانات قد يكون لها تفسير يتصل بالانتباه . إذ يرى واين Wine أن التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان يصبحون منشغلين و يقسمون غالبا انتباههم بين الأمور المرتبطة بالمهمة أو الأمور المرتبطة بالذات ، في حين أن الأفراد المنخفضين في قلق الامتحان غالبا ما يركزون على الأمور المرتبطة بالمهام المطلوبة فقط بدرجة أكبر . (سيد الطواب ، 1992 ، ص 154)

و بالتالي فنموذج التداخل يفترض أن القلق في أثناء الامتحان يتداخل مع قدرة التلميذ على أن يسترجع المعلومات المعروفة له ، و يستخدمها بطريقة جيدة .

و التعامل مع قلق الامتحان حسب هذه النظرية كما يراها لازروس و ديلونجس Lazarus & Delongs (1983) تتمثل في أنه ما إن يتعرض التلميذ لوقف امتحان حتى يقوم بعملية تقدير معرفي سلبي يتداخل مع المهام المطلوبة لأداء الامتحان . (منى بدوي ، 2001، ص 161)

2 - نظرية تجهيز المعلومات :

ووفقا لهذه النظرية يعود قصور التلاميذ ذوي القلق العالي للامتحان حسب بنجامين و زملائه Benjamin & Al (1981) إلى مشكلات في تعلم المعلومات أو تنظيمها أو مراجعتها قبل الامتحان أو استدعائها في موقف الامتحان ذاته ؛ أي أنهم يرجعون الانخفاض في التحصيل عند التلاميذ ذوي القلق العالي في موقف الامتحان إلى قصور في عمليات " التشفير " ، أو تنظيم المعلومات و استدعائها في موقف الامتحان . (سيد الطواب ، 1992 ، ص 155)

و قد حاول كل من بنجامين و مكيشين و لين Benjamin , Mckeachine & Lin (1987) التحقق من فائدة نموذج تجهيز المعلومات في تفسير الإنجاز السيئ لتلاميذ أصحاب القلق العالي بطريقة مباشرة ، و في موقف حقيقي في قاعة الدراسة .

ولقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن التلاميذ ذوي القلق العالي في الامتحان لديهم قصور في تنظيم المواد الدراسية ، مقارنة بالتلاميذ الآخرين ذوي القلق المنخفض ؛ أي أن هؤلاء التلاميذ ليس لديهم القدرة على تنظيم مفاهيم المواد حتى في المواقف غير التعليمية ، كما بينت

النتائج أيضا أن التنظيم السيئ يرتبط بالإنجاز الأكاديمي الضعيف ويعود إلى عادات دراسية سيئة وقصور في تعلم و تنظيم المواد التي سبقت دراستها . (سيد الطواب ، 1992، ص 157)

3 - نظرية القلق الدافع :

تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن الدوافع المرتبطة بموقف الامتحان تعمل على حث و استثارة الاستجابات المناسبة للموقف ، و قد تؤدي في النهاية إلى أداء مرتفع . و بهذا يعمل القلق كدافع وظيفته استثارة الاستجابات المناسبة لموقف الامتحان .

ويدعم هذا النموذج وجهة نظر تايلور و سبنس Taylor & Spence التي تقوم على أساس أن للقلق خاصية الدافع الذي يوجه السلوك ، و يدفع الفرد للعمل و النشاط . (مصطفى الصفطي ، 1995، ص 75)

وهذا يعني أن هناك ربطا بين الدافع الذي يدفع الشخص للعمل و النشاط و بين القلق ؛ أي أن الإنسان عند ما يكون في موقف اختباري يشعر بالقلق الذي يحفز على إنجاز مهامه بنجاح . (سميحة إسماعيل ، 1994، ص 52)

و قد أجريت دراسات كثيرة على علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية . وأشارت نتائجها إلى وجود علاقة موجبة بين القلق و أداء الأعمال ؛ أي كلما زاد القلق زاد تحسن الأداء . و أشارت نتائج أخرى إلى وجود علاقة منحنية بين القلق و التحصيل في الامتحان ؛ أي كلما زاد القلق تحسن التحصيل إلى أن يصل القلق إلى مستوى معين بعده يضعف التحصيل بازدياد القلق . و فسر الباحثون هذه العلاقة بنظرية هب في علاقة الدافع بالأداء ، و التي تقول أن المستوى الأمثل للدافع هو الوسط . (كمال مرسي ، 1982، ص 160)

4 - نظرية القلق المعوق :تفسر هذه النظرية قلق الامتحان على أساس أن شعور التلميذ بالقلق يجعله ينشغل بقلقه أكثر من انشغاله بالإجابة على أسئلة الامتحان فيحصل على درجات منخفضة . (كمال مرسي ، 1982، ص 159)

و القلق حسب هذا النموذج يعمل كمعوق لسلوك التلميذ ، حيث إنه قد يثير استجابات مناسبة أو غير مناسبة لموقف الامتحان ، وقد يؤدي هذا إلى انخفاض مستوى أداء التلميذ . ويستند هذا النموذج إلى وجهة نظر تشايلد child ، التي تقوم على أن القلق كحافز في موقف العمل ، قد يثير استجابات ملائمة للعمل أو استجابات لا علاقة لها بالعمل . (مصطفى الصفطي ، 1995 ، ص 75)

و قد أجريت دراسات كثيرة عن علاقة القلق بالتحصيل الدراسي في الامتحان في ضوء مفهوم هذه النظرية ، و من أمثلتها : دراسة برود هيرست Braud Hurst (1957) ، و دراسة مونتاكو Montaquو ، و أشارت نتائجها إلى أن القلق يعوق التحصيل في الامتحان ، و كلما كانت المهمة صعبة كلما زاد القلق و أعاق التلميذ على الأداء . (كمال مرسي ، 1982 ، ص 160)

من خلال عرض هذه النظريات يتضح وجود تعارض قائم بينها . فكل واحدة تركز على جانب معين ، وتهمل الجوانب الأخرى . فنظرية التداخل تركز على العلاقة بين القلق و الانتباه أما الثانية فتتركز على العلاقة بين القلق و قصور تجهيز المعلومات ، أما الثالثة فسرت القلق كدافع للأداء و الإنجاز ، و الرابعة فسرت القلق كمعوق للأداء خاصة في المهمات الصعبة . إلا أنه في الحقيقة هذه النظريات مكملة لبعضها البعض في تفسير قلق الامتحان الذي يعتبر دافعا عندما يكون معتدلا و متوسطا ، و يكون معوقا إذا كان مرتفعا ، حيث يحدث تداخل بين التقييم

السلبى للذات و موقف الامتحان و بين أداء المهمة ، فيتشتت الانتباه و ينعدم التركيز ويحدث الفشل في أداء المهمة . بالإضافة إلى العادات الدراسية السيئة ، و التي تؤدي بدورها إلى قصور في تعلم المعلومات و تنظيمها و مراجعتها و استدعائها في موقف الامتحان .

6 - قياس قلق الامتحان :

نشطت البحوث التجريبية حول القلق منذ منتصف القرن العشرين بعد أن نشرت جانيت تيلور Janet Taylor (1951) مقياس القلق الصريح Manifest anxiety scale . (كاظم ولي أغا ، 1988 ، ص 10)

وتركز الاهتمام في تلك الفترة على قياس القلق العام وخاصة في مرحلة الطفولة ، إلا أن نايزوندر Neighswonder (1971) أوضح أنه بجانب الاهتمام الكبير الذي أبداه الباحثون بالقلق العام ظهر أيضا الاهتمام النسبي بدراسة أنواع أخرى من مثل : قلق الامتحان كشكل محدد من القلق المرتبط بمواقف التقويم و التقدير . (علي شعيب ، 1987 ، ص 279)

إذ تشير ليلي عبد الحميد إلى أن اهتمام العلماء بقياس قلق الامتحان يعود إلى أهمية هذا العامل الموقفي الذي يتدخل في درجة الفرد ، ويؤثر في أدائه في مواقف التقويم . (عبد الله الصافي ، 2002 ، ص 74)

وقد أعدت مقاييس عديدة لقياس قلق الامتحان ، وفي معظمها ذاتية التقرير ، ومن أشهر هذه المقاييس ما يلي :

- تقرير ذاتي عن قلق الامتحان Test Anxiety Self report . (محمد حامد زهران ، 2000 ، ص 102)
- استبيان ماندلر - ساراسون لقلق الامتحان sarason test (1952) - Anxiety questionnaire the mandler . (نسيمة حداد ، 2001 ، ص 106)
- مقياس قلق الامتحان للأطفال وضعه ساراسون The test (1960) & Al Sarason for children (T A S C) . (حسنين الكامل ، 1984 ، ص 07)
- مقياس قلق الامتحان من إعداد علي شعيب ، ويتكون من خمسة عوامل هي :
الخوف والرغبة من الامتحان ، والضغط النفسي للامتحان ، والخوف من الامتحانات الشفوية والصراع النفسي المصاحب للامتحان ، والاضطرابات النفسية والجسمية المصاحبة للامتحان . (علي شعيب ، 1987 ، ص 305)
- اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية ، من إعداد حسنين الكامل ، ويتكون من أربعة أبعاد هي : الأعراض الجسمية للقلق ، وقلق الامتحان ، وعدم الميل الدراسي ، والقبول الاجتماعي . (حسنين الكامل ، 1984 ، ص 07)
- مقياس قلق الامتحان The Test Anxiety scale (T A S) ، وضعه ساراسون Sarason وأعدّه باللغة العربية أحمد عودة ، ومحمود عكاشة ، ومحمود عوض الله ، وحسن علام ، وكذلك أعده رشاد دمنهوري ، ومدحت عبد الحميد . (أحمد عودة ، 1988 ، ص 72)
- مقياس سوين لسلوك قلق الامتحان The suinn test Anxiety Behaviour
- مقياس فريديبن لقلق الامتحان The Friedben test Anxiety scale وضعه إيزاك فريد مان وجاكوب بينداس Friedman & Bendas ، ومن مقاييسه الفرعية : الازدراء الاجتماعي والإعاقة المعرفية والتوتر .

- مقياس الانزعاج - الانفعالية (حالة قلق الامتحان) The Worry – Emotionality state Measure of test Anxiety .
- مقياس قلق الامتحان وضعه رشاد دمنهوري ، ومدحت عبد اللطيف (1990) .
- مقياس قلق الامتحان ، وضعه إبراهيم يعقوب (1994) .
- مقياس مثيرات قلق الامتحان من المواد الدراسية ، وضعه صالح مرسي (1997) .
- مقياس قلق الامتحان ، وضعه محمد حامد زهران (1999) . (محمد حامد زهران، 2000 ، ص 102)

والملاحظ للمقاييس والاختبارات التي أعدت لقياس قلق الامتحان كثيرة ومتنوعة ، وقد شملت أبعاد عديدة ، مما يؤكد أهمية هذا العامل وخطورة تأثيره الكبير في إنجاز وأداء الفرد في الامتحان في مختلف المراحل التعليمية و العملية .

7 - عوامل قلق الامتحان :

1 - 7 - المستوى الاقتصادي الاجتماعي :

يتأثر قلق الامتحان بالمستويات الاقتصادية الاجتماعية للأفراد ، فقد أكدت الأبحاث أن الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الدنيا تكون درجاتهم في مقاييس قلق الامتحان أعلى من درجة الأفراد الذين ينحدرون من المستويات الاقتصادية الاجتماعية العليا .

ويتفق ما سبق مع ما توصل إليه "سريفاستافا" وآخرون (Srivastava & Al 1980) في دراستهم عن المستوى الاقتصادي الاجتماعي و علاقته بقلق الامتحان و التحصيل الدراسي، حيث أشارت النتائج إلى وجود ارتباط إيجابي بين المستوى الاقتصادي الاجتماعي و التحصيل الدراسي للفرد و ارتباط سلبي بدرجة قلق الامتحان ، إلا أنها لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في درجة قلق الامتحان إذا تغير المستوى الاقتصادي و الاجتماعي من عال إلى منخفض . (Srivastava & Al , 1980,P108)

و هذا يتفق مع نتائج الدراسة التي قام بها " ويلينج " وآخرون (Wiling& Al (1984) ، حيث وجدوا أن الأفراد ذو قلق الامتحان المنخفض هم من أسر ذات مستوى اجتماعي مرتفع ويقفون على حدود التقسيمات الاقتصادية داخل المجتمع . (Wiling& Al 1983,P385)

وكذلك يتضح من دراسة قام بها " علي شعيب " (1987) عن قلق الامتحان وعلاقته ببعض المتغيرات ، حيث وجد أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين قلق الامتحان و المستوى الاقتصادي الاجتماعي ؛ أي أن التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي الاجتماعي المنخفض يحصلون على درجات مرتفعة في قلق الامتحان.

2 - 7 - المستوى الدراسي :

لقد أكدت بعض الدراسات أن قلق الامتحان لا يتأثر بالمرحلة التعليمية ولا بالمستوى الدراسي ، فهو ظاهرة عامة عند جميع التلاميذ ، و لكن يزداد مستواه أكثر بعد التقدم في المستوى الدراسي و في المرحلة التعليمية نظرا لزيادة تعقد المهام الخاصة بكل مرحلة أو مستوى و زيادة وعي وإدراك التلميذ لمسؤولياته ، حيث تشير دراسة " هيل (Hill (1972 إلى انه : يبدأ ظهور قلق الامتحان في الصف الثاني الابتدائي ثم يتزايد تدريجيا سنة بعد أخرى .(مغاوري مرزوق ، 1991 ، ص94).

لكن بالمقابل تحصل سيد الطواب (1992) على نتائج مخالفة ، وذلك من خلال بحث قام به عن قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتها بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين ، و اختبر الفرض الثاني الذي ينص على عدم وجود فروق جوهريّة بين متوسطات درجات كل من الطلاب و الطالبات في قلق الامتحان وفقا لاختلاف المستوى الدراسي وتوصل إلى أنه يوجد تأثير رئيسي لعامل المستوى الدراسي ؛ أي أن درجات قلق الامتحان تختلف باختلاف المستوى الدراسي ، إلا أنه لم تصل هذه الفروق إلى درجة الدلالة الإحصائية ما عدا الفروق بين المستوى الأول و الرابع ، فهي دالة عند مستوى (0.05)، وفسر الباحث النتيجة بأنه كلما طالت فترة التحاق الطالب بالجامعة وواجه ضرورة تحسين نفسه عن طريق الواجبات أو البحوث والامتحانات ، زادت درجاته في قلق الامتحان . (سيد الطواب ، 1992 ص 173) .

3 - 7 - التخصص الدراسي :

تشير بعض الدراسات إلى أن التخصص الدراسي يعد من العوامل التي قد تؤثر في مستوى قلق الامتحان ، حيث تؤكد هذه الدراسات وجود فروق بين بعض التخصصات كالأدبي و العلمي في التنبؤ بقلق الامتحان .ومن أهمها : دراسة علي شعيب (1987) التي تهدف إلى معرفة الفروق بين أفراد القسمين العلمي و الأدبي لطلاب و طالبات الثانوية العامة بمكة المكرمة في درجة قلق الامتحان . فتوصل خلال اختبار الفرضية الرابعة إلى أن التخصص الدراسي (علمي ، أدبي) يساهم في التنبؤ بدرجة قلق الامتحان لصالح التخصص العلمي ، وفسر النتيجة بكون بعض التخصصات الدراسية في الثانوية العامة تبدو في نظر طلابها أكثر صعوبة من التخصصات الأخرى، فطلاب الشعب العلمية ينظرون إلى تخصصهم على أنه أصعب من نظيره في الشعب الأدبية . (علي شعيب ، 1987 ، ص 310)

في حين تشير بعض البحوث إلى نتائج مخالفة و هي أن قلق الامتحان يكون أعلى لدى تلاميذ الأقسام الأدبية منه لدى تلاميذ الأقسام العلمية . ومن أهمها دراسة كامل عويضة (1996) حول علاقة قلق الامتحان بمستوى الأفكار والجنس والتخصص الأكاديمي لدى طلبة الثانوية العامة بمدينة أربد الأردن ،حيث شملت العينة (292) طالب و طالبة و أستخدم الباحث مقياس سوين لقلق الاختبار من تعريب " أبو زينة والزغل " وتقنيته على البيئة الأردنية ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها وجود فروق في درجات قلق الامتحان تعزي للتخصص لصالح التخصص الأدبي .(كامل عويضة ، 1996 ، ص 84)

4 - 7 - الذكاء:

يبدو أن مستوى قلق الامتحان يتحدد حسب درجة الذكاء ، حيث بينت نتائج بعض الدراسات وجود ارتباط سلبي بين قلق الامتحان و الذكاء . ومن أهمها ما توصلت إليه دراسة فيشر وأوري Fisher &Awery (1973) من نتائج ، تتمثل في انخفاض قدرات التلاميذ . (توفيق أحمد ، 1989 ، ص 78)

كما توصل " زيف وديم " Ziv&Dem (1975) " من خلال دراستهما التي تهدف إلى دراسة العلاقة بين القلق و التحصيل الدراسي مع أخذ بعين الاعتبار عامل الذكاء إلا أن هناك علاقة عكسية بين القلق و الذكاء ، إلا أنها لم تكن ذات دلالة إحصائية .(نسيمة حداد ، 2001 ، ص 113)

كما هدفت دراسة " مازي " (1969) إلى معرفة العلاقة بين قلق الامتحان و التحصيل الدراسي ، وشملت عينتها (96) طالبا تم تقسيمهم حسب درجات الذكاء إلى أربع مجموعات ، وتم استخدام

مقياس الكلية الأمريكية لقياس الذكاء ، وقياس القلق بواسطة اختبار قلق الامتحان ، وقد أظهرت النتائج أن أداء الطلاب مرتفعي القلق كان أعلى من أداء الطلاب منخفضي القلق في مجموعة الطلاب مرتفعي الذكاء ، و العكس صحيح بالنسبة لمجموعة الطلاب منخفضي الذكاء . (أنيسة دوكم ، 1996 ، ص 15)

من خلال نتائج هذه الدراسات يتضح أن الذكاء يرتبط سلبيا مع قلق الامتحان و إيجابيا مع التحصيل الدراسي . و عليه يعتبر هذا العامل مؤثر بدرجة ما في قلق الامتحان تجعلنا نثبتته بقياسه عند أفراد العينة .

5 - 7 - الجنس :

لقد أثبتت العديد من الدراسات وجود الفروق بين الجنسين في قلق الامتحان ، لكن هناك من يرجع هذه الفروق إلى طبيعة تكوين الجنسين وخصائصهما . وما يؤكد ذلك قول " لندا أكل Eakel (1965) بأن : " الفروق بين الجنسين في ظاهرة القلق يصعب برهنتها ، ومن المتفق عليه عموما أن البنات يسهل عليهن أكثر من البنين الاعتراف بالقلق " . أما الذكور فيتوقع منهم أن يسلكوا مثل الرجال بمعنى أن يتصرفوا بشجاعة . (مغوري مرزوق ، 1991 ، ص 98)

وهذا يعني أن الإناث أكثر إرادة في الاستجابة ب (نعم) على مقاييس قلق الامتحان ، أما الذكور أقل استجابة ويجدون صعوبة في الاعتراف بالقلق ، لأنهم يرون أنه يضعف ويقلل من ذكورتهم . ومن الدراسات التي أكدت ذلك : دراسة سبيلبرجر Spielberg (1980) الذي أشار إلى أن الإناث كان أعلى من الذكور في مستوى قلق الامتحان ، نسبته تتراوح بين 3 و 5 درجات على مقياس قلق الامتحان لسبيلبرجر Spielberg ، وذلك على عينات شملت طلبة الكليات و طلبة المدارس الثانوية ، وكذلك وجد أن متوسط الدرجات التي حصل عليها الذكور بالنسبة للدرجة الكلية لقلق الامتحان من طلبة المدارس الثانوية كانت أكثر ارتفاعا من متوسط الدرجات التي حصل عليها الذكور من طلبة الكليات . (محمد الطيب ، 1988 ، ص 11)

وقامت هامبري Hembree (1988) بتحليل نتائج 562 دراسة تمت في مجال قلق الامتحان وانتهت إلى نتائج منها : أن الإناث أعلى في مستوى قلق الامتحان عن الذكور ، وأن الفروق صغيرة بين الجنسين في قلق الامتحان في السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية ، ثم تتزايد تدريجيا وتبلغ بين جنسين ذروتها في الصف الخامس الابتدائي وفي الصف الثاني الثانوي ، ثم تتناقص هذه الفروق تدريجيا في نهاية المرحلة الثانوية وما بعدها . (Hembree, 1988,p47)

وتتفق النتائج السابقة مع نتائج دراسة هورن ودولنجر Horn & Dollinger (1989) التي أجريت على عينة قوامها 119 ذكور و 117 إناث ، واستخدمت الدراسة مقياس قلق الامتحان لدى الأطفال لساراسون Sarason . وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين الإناث والذكور في قلق الامتحان لصالح الإناث . (Horn & Dollinger, 1989, p 373)

ويتضح مما سبق أن الإناث هن الأعلى في مستوى قلق الامتحان عن مستوى الذكور وتفسر هذه النتائج على أن الإناث حين يضطرنا إلى مواجهة مواقف الامتحانات فإنهن يحاولن حماية أنفسهن من هذه المواقف التي يشعرن بأنها مهددة لذواتهن ، ويكون ذلك عن طريق التكيف السلبي ، وذلك بالشعور بالخوف الشديد، ويرافق هذا مظاهر انفعالية وفسولوجية .

6 - 7 - الفشل الدراسي :

لقد بينت بعض الأبحاث أن قلق الامتحان يرتبط بانخفاض مستوى التحصيل الدراسي الذي يؤدي إلى تكرار السنة الدراسية أو التسرب الدراسي . وهذا ما أكدته كالاقلان ومانستيد Callaglanet & Manstead (1983) بقولهم أن : " قلق الامتحان يرتبط بخبرة الفشل في حياة التلميذ وتكرار مرات الفشل " ، (نسيمة حداد ، 2001 ، ص 119) توصل سنكلر Sinclair (1971) إلى أن مستوى القلق عند التلاميذ الذين تركوا المدارس الثانوية بسبب تكرار الرسوب أعلى منه عند التلاميذ المستمرين في الدراسة . كما وجد ساراسون وهيل Sarason & Hill (1971) أن مستوى القلق عند التلاميذ الذين يعيدون صفوفهم الدراسية أعلى منه عند التلاميذ الناجحين . وفي دراسة كاتيل Cattell (1966) ، وكذلك دراسة برادشا وجودري Bradshaw & Gaudry (1971) على تلاميذ الصف التاسع ، تراوحت أعمارهم بين 14 و 16 سنة ، تبين لهما أن مستوى الاستعداد للقلق عند التلاميذ الفاشلين أعلى منه عند التلاميذ الناجحين . (كاظم ولي أغا ، 1988 ، ص 18) . يتضح مما سبق أن مستوى القلق يرتفع بعد الفشل أكثر منه بعد النجاح ، و أن قلق الامتحان موجود لدى كافة التلاميذ ولكن بمستويات مختلفة .

7 - 7 - عادات الاستذكار :

تعد عادات الاستذكار من العوامل المؤثرة في ارتفاع أو انخفاض مستوى قلق الامتحان وذلك أن الكثير من التلاميذ الذين لديهم عادات دراسية سلبية . وما يؤكد ذلك دراسة ويتماير Wittmaier (1972) التي أوضحت أن التلاميذ الذين لديهم قلق عال في الامتحانات تكون مهارات الاستذكار لديهم ذات مستوى منخفض عن ذوي القلق المنخفض . (Wittmaier, 1972, p352) وكذلك أوضحت دراسة ميتشيل وانج Mitchell & Eng (1972) أن خفض قلق الامتحانات ليس ضمانا لتحسين الأداء الأكاديمي إذا تجاهلنا مستوى عادات الاستذكار . (ماهر الهواري ومحمد الشناوي ، 1987 ، ص 175) وهدفت كذلك دراسة عبد الرحمان عيسوي إلى معرفة مدى تطبيق الطالب الجامعي لشروط التحصيل الجيد . اعتمد على عينة من 300 طالبا و طالبة من جامعة الإسكندرية ، وتم تطبيق استبيان من 12 سؤالا يتعلق بالقلق الامتحاني ومعوقات الدراسة ، وأعطت لنا هذه الدراسة مؤشرات بأن حوالي نصف عينة البحث لا يبدعون الاهتمام بالاستذكار إلا في النصف الأخير من العام الدراسي ، ويؤجلون الاستعداد حتى الشهر الأخير من العام الدراسي . (باسم السامرائي وشوكت الهيازي ، 1986 ، ص 118) وأثبتت دراسة دودلي Dudley (1986) أن هناك كثيرا من المشكلات الأكاديمية ومشكلات النجاح المدرسي ترتبط بعادات الاستذكار ، مثل : تنظيم الوقت وكيفية الاستذكار قبل الامتحان. (Dudley , 1986 , p 29) . بناء على ما سبق يتضح أن قلق الامتحان يرتبط سلبيا بعادات ومهارات الاستذكار ، ويعني هذا أن التلاميذ الذين يتبعون عادات سيئة في استذكارهم ويؤجلون الاستعداد للامتحان حتى قرب فترة الامتحانات ، يرتفع مستوى قلق الامتحان لديهم .

8 — الإجراءات الوقائية والعلاجية لخفض قلق الامتحان :

يؤثر قلق الامتحان المرتفع في تدني تحصيل الفرد ، ويسبب أعراضا جسمية ونفسية عديدة ، يمتد تأثيرها إلى جوانب أخرى من شخصيته ، كما تؤثر على أدواره الأسرية والاجتماعية المختلفة ، وذلك لأن قلق الامتحان المرتفع يؤدي بالتلميذ - عادة - إلى الرسوب ، ومن ثم التسبب المدرسي ، وعدم إتمام التلميذ لمشواره الدراسي والعلمي ، وهو ما يحرمه من جملة من الأدوار الراقية التي كان يمكن أن يشغلها في حالة مواصلته للدراسة ، وتحقيقه للنجاح والتفوق ، ومن هذا المنطلق يتضح أنه من الأهمية بمكان أن يعمل المرشدون التربويون والمختصون النفسيون ، وحتى الأساتذة والأولياء على ترشيد قلق الامتحان لدى التلاميذ ، لتفادي عواقبه غير المرغوبة ، ويتم ذلك بجملة من الإجراءات ، منها :

1 - 8/ الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بفترة الاستعداد للامتحان :

تعتبر وقاية التلاميذ من قلق الامتحان في هذه الفترة ضرورة ملحة ، ويتم ذلك من خلال توجيه التلاميذ المقبلين على امتحانات شهادة البكالوريا خاصة منذ بداية السنة الدراسية ، وحثهم على تنظيم طريقة مراجعتهم للدروس ، وإنجاز جدول خاص لذلك ، والالتزام الجاد به . ومن الناحية العلاجية ، يمكن للمختص النفسي ، أو المرشد التربوي أن يقوم بمناقشة التلميذ الذي يشعر بقلق الامتحان المرتفع ، ودحض أفكاره اللاعقلانية ، التي تمنعه من المراجعة الجيدة ، والاستعداد العلمي والمعرفي للامتحان ، واستبدالها بأفكار أخرى تكون أكثر عقلانية ومنطقية . (رضوان، 2009، ص 284) . لذلك توجد مجموعة أخرى من الإجراءات الوقائية والعلاجية يتم ذكرها مختصرة في النقاط التالية:

- ❖ مراجعة المواد الدراسية قبل الامتحان بعدة أيام ، وليس قبل الامتحان بيوم واحد.
- ❖ تدريب الطلبة على إدارة وقت المراجعة ، وتنظيمه وعدم التأجيل .
- ❖ تشجيع التلاميذ على القيام بالاختبار والتقويم الذاتي باستمرار (الحربي ، 2011 ، ص 33) .
- ❖ عدم السهر طويلا لأن السهر يرهق الجسم ويتبعه .
- ❖ الابتعاد عن شرب المنبهات كالشاي والقهوة والأقراص المنبهة ... الخ
- ❖ المراجعة المنظمة لجميع المواد المقررة (أبو عذب ، 2008 ، ص 68 - 69).

2 - 8/ الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بموقف أداء الامتحان :

- إن عد الاستعداد الجيد للامتحان قد يكون في حد ذاته سببا للشعور بالقلق في موقف الامتحان، ويكون قلق الامتحان المرتفع في أوضح صورته في موقف الامتحان ،مقارنة بفترة الاستعداد له لذا من الضروري التأكيد على أهمية وقاية التلاميذ من قلق الامتحان المرتفع في موقف أداء الامتحان ، ويتأتى ذلك من خلال مساعدتهم على فهم الذات والآخرين والأشياء فهما منطقيا(أبو عذب ، 2008 ، ص 65) .
- ومن النصائح المهمة التي ينصح بها المرشدون التربويون والمختصون النفسيون التلاميذ المقبلين على الامتحانات المصيرية ما يلي :
- ❖ الجلوس في المكان المخصص بهدوء .
 - ❖ كتابة البيانات الشخصية بعناية .
 - ❖ إتباع التعليمات التي تلقى من لجنة سير الامتحان .
 - ❖ التعامل الجيد مع الأسئلة (حسن قراءتها ، حسن اختيار الأسئلة ، وحسن الإجابة) .

❖ عدم محاولة الغش ، والمحافظة على الهدوء أثناء الامتحان .

❖ الكتابة بخط واضح ، وتنظيم الإجابة (قمحاي ، 1995) .

3-8/ الإجراءات الوقائية والعلاجية المرتبطة بفترة انتظار نتيجة الامتحان :

يغفل الكثير من الباحثين والمختصين في علم النفس والإرشاد النفسي والتربوي عن خطورة القلق المرتبط بالامتحان ، والذي يكون في فترة انتظار نتيجته ، لأن معظمهم يعتقد أن المشكلة تنتهي بإنهاء التلميذ أداء امتحاناته ، إذ تعد فترة انتظار التلاميذ لنتائج امتحاناتهم ، من أطول الفترات وأصعبها في نظر التلاميذ أنفسهم ، وفي نظر بعض الأولياء المهتمين بما ستسفر عنه نتائج أبنائهم ، وهي مهمة أيضا وخطيرة لبعض الأساتذة ولمديري المدارس الثانوية ، نظرا لكون نتائج التلاميذ المرتقبة ، تكون معيارا دالا على جدية الأستاذ ، وحسن تسيير مدير الثانوية للمهمة الموكلة إليه .

يستخلص من كل ذلك أن فترة انتظار إعلان نتيجة الامتحان فترة مهمة للغاية بالنسبة للتلاميذ ولأوليائهم ، وحتى لمدرسيهم ، من خلال مناقشتهم ودحض معتقداتهم الخاطئة واللاعقلانية ، ونصحهم بقضاء فترة انتظار نتائج الامتحانات كما يلي :

❖ ممارسة النشاطات اليومية الاعتيادية .

❖ الحديث الإيجابي مع الذات (الحربي ، 2011 ، ص 31) .

❖ اغتنام هذه الفترة في الزيارات العائلية ، أو الرحلات .

❖ ممارسة الرياضة ... الخ .

ومن الناحية العلاجية ؛ فإن علاج بعض الحالات الخطيرة التي يسببها قلق الامتحان في فترة انتظار إعلان النتائج يتطلب تدخلا طبيا مستعجلا ، كما هو الحال في حالات المحاولات الانتحارية ، أو في حالات الاكتئاب الشديد جراء عدم النجاح في الامتحان ، كما يتم علاج الحالات الأقل خطورة باستخدام التمرينات الاسترخائية.

خلاصة الفصل

من خلال عرضنا لعناصر هذا الفصل اتضح أن قلق الامتحان من المشكلات التي تواجه تلاميذ المدرسة عامة وتلاميذ السنوات الثالثة خاصة نظرا لأنه امتحان مصيري مما يشعرهم بالتوتر وضغوطات نفسية نتيجة توقعهم لشيء سلبي قد يحدث لهذا قدمنا بعض الإجراءات لتفادي هذه المشاكل والتخفيف من حدتها.

الفصل الرابع

الفصل الرابع : إجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

- 1 - المنهج المعتمد في الدراسة
 - 2 - مجتمع الدراسة
 - 3 - الدراسة الاستطلاعية
 - 4 - أداة الدراسة
 - 5 - الخصائص السيكمترية للأداة
 - 6 - الدراسة الأساسية
 - 7 - حدود الدراسة
 - 8 - الأساليب الإحصائية
- ### خلاصة الفصل

تمهيد

يعد الجانب الميداني جزء مهم ضمن خطوات البحث العلمي والمتعلقة بجهود الباحث في التحقق من موضوع دراسته. وعليه ومن هذا المنطلق سيتم التطرق في هذا الفصل إلى منهج الدراسة المعتمد ووصف لعينة الدراسة الاستطلاعية وأهدافها، وكذلك وصف لأدوات الدراسة واختبار لبعض خصائصها السيكمترية، بالإضافة إلى وصف لعينة الدراسة الأساسية وخطوات إجرائها، وفي الأخير عرض للأساليب الإحصائية المستعملة حسب ما تقتضيه طبيعة الدراسة ومجرياتها.

1 – المنهج المعتمد في الدراسة:

يعتبر المنهج المستخدم في أي دراسة علمية من الأساسيات التي يعتمد عليها الباحث في تقصيه عن الحقيقة، فانتقاء المنهج المناسب للدراسة مرتبط بطبيعة الموضوع الذي يتناوله الباحث

ويعد خطوة لا بد منها، من أجل تحقيق أهداف الدراسة ومعالجة فرضياتها بشكل دقيق ومنهجي وملائم لطبيعة الدراسة، وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة مدى مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي الاستكشافي، لأنه الأنسب لهذه الدراسة.

2 – مجتمع الدراسة :

يقصد بمجتمع الدراسة جميع الأفراد الذين يسعى الباحث أن يعمم نتائج بحثه عليهم . يتمثل المجتمع الأصلي في تلاميذ الثالثة ثانوي، والذي قدر عددهم ب 151 تلميذ بثانوية البشير الإبراهيمي و 236 بثانوية عبد الرحمان الكواكبي.

3 – الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة من خطوات البحث العلمي، التي تمكّن الباحث من التعرف على مجال الدراسة كما تساعد على ضبط وبناء أدوات جمع المعلومات والكشف عن خصائص المجتمع والعينة وطريقة اختيارها، وهذا بالإطلاع على العينة وكذا التأكد من صلاحية الأداة وجاهزيتها للتطبيق من خلال التأكد من صدقها وثباتها وهي تلك الإجراءات التي يقوم بها الباحث خلال بحثه بغرض الإلمام الموضوعي بحوثيات دراسته ومقتضياتها .

3 – 1 الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

- ضبط متغيرات الدراسة، والتمرن على تطبيق الأدوات ودراسة بعض خصائصها السيكمترية وتقنينها، والتأكد من صدقها وثباتها وذلك من أجل جاهزيتها واستعمالها في الدراسة الأساسية.
- تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق الأدوات المستخدمة في الدراسة وإمكانية تعديلها.
- معرفة الوقت اللازم للدراسة الأساسية.
- التأكد من الطرق الإحصائية من خلال استخدامها في تحليل البيانات والتدريب عليها.
- التعرف على مجتمع الدراسة ومميزاته والتقرب منه.
- التعرف على العراقيل والصعوبات التي يمكن مواجهتها خلال تطبيق الدراسة الأساسية.

3 – 2 وصف عينة الدراسة الاستطلاعية :

طبقت الدراسة الاستطلاعية على عينة تكونت من 30 تلميذ خلال الموسم الدراسي 2023/2024 وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة .

والجداول الموالية توضح توزيع أفراد العينة

جدول رقم (01) يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

المتغير	الفئة	التقييم	
		النسبة	التكرار
الجنس	ذكور	40%	12
	إناث	60%	18
	المجموع	100%	30

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد فئة ذكور بلغ (12) والتي تمثل 40 %

أما بالنسبة إلى عدد فئة إناث فقد بلغ (18) والتي تمثل بنسبة 60%

من حجم العينة الاستطلاعية

جدول رقم (02) يوضح خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب التخصص

المتغير	الفئة	التقييم	
		النسبة	التكرار
التخصص	علمي	46.7%	14
	أدبي	53.3%	16
	المجموع	100%	30

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد فئة علمي بلغ (14) والتي تمثل 46.7 %

أما بالنسبة إلى عدد فئة أدبي فقد بلغ (16) والتي تمثل بنسبة 53.3%

من حجم العينة الاستطلاعية

4 – أداة الدراسة :

تتمثل أداة جمع البيانات في الاستبيان الذي يعرف على أنه " أداة استقصاء منهجية وهو عبارة عن مجموعة من الخطوات المنتظمة التي تبدأ بتحديد البيانات المطلوبة وتنتهي باستقبال الاستمارات .

وعليه فقد اشتملت هذه الدراسة على أداة(استبيان) وهو استبيان " دور مستشار التوجيه في التخفيف من قلق الامتحان "

وصف الدراسة : أعدت هذا المقياس من طرف الباحثة الذي يقيس دور مستشار التوجيه البيداغوجي والنفسي لتخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ويتكون من 21 عبارة ، مكونة من بعدين لدور المستشار وهما : البعد البيداغوجي و البعد النفسي .

5 – بعض الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

تم قياس بعض الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة والمتمثلة في:

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

يعد الصدق والثبات من الخصائص الأساسية التي تمنح الأداة صلاحية لقياس الظاهرة لموضوع الدراسة، وفيما يلي عرض لطرق حساب صدق وثبات الأداة المستخدمة في بحثنا الحالي :

1.5 – الصدق: ويقصد بصدق الاستبيان أن تقيس أسئلة الاستبيان ما وضعت لقياسه .

لحساب صدق المقياس تم الاعتماد على طريقة :

صدق المحكمين : تم توزيع استبيان مدى مساهمة مستشار التوجيه في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي على بعض الأساتذة من علم النفس وعلوم التربية بجامعة قاصدي مرباح ورقلة وذلك بغرض التحقق من صدق العبارات وأنها فعلا تقيس ما وضعت لقياسه تم عرض المقياس على ثلاث محكمين وهم فاطمة الزهراء حاج صبري ، محجر ياسين ، الحاج كادي ، واستنادا إلى الملاحظات التي أبدوها المحكمين تم تعديلات العبارات والاحتفاظ بها .

أ/ - **صدق المقارنة الطرفية(الصدق التمييزي)** تم حساب الصدق بطريقة المقارنة الطرفية لاختبار مدى قدرته على التمييز بين الفئة العليا والفئة الدنيا في السمة لدى العينة الاستطلاعية تتم ترتيب الدرجات من العليا إلى الدنيا، وأخذ نسبة (27 % العليا) ونسبة (27 % دنيا)، وحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للفئة العليا والدنيا ، ثم حساب نسبة (ت) وتطبيق اختبار "ت" لعينتين متساويتين، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (03) يوضح نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية للمقياس لدى أفراد

عينة الدراسة الاستطلاعية (ن = 30):

الفئة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	"ت" المحسوبة	درجة الحرية	قيمة sig	مستوى الدلالة
الفئة العليا	9	58.77	2.58	11.91	16	0.00	0.01

الفئة الدنيا	9	38.44	4.41			
--------------	---	-------	------	--	--	--

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للفئة العليا يبلغ (58.77) بانحراف معياري قدره (2.58) بينما بلغ المتوسط الحسابي للفئة الدنيا (38.44) بانحراف معياري قدره

(4.41) و"ت" المحسوبة التي بلغت (11.91) وبحساب درجة الحرية التي قدرت ب (16) وقيمة sig بلغت (0.00) ولوحظ أنه توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0,01).و بذلك يعتبر الاستبيان يتمتع بقدر عالي من الصدق ويمكن تطبيقه في الدراسة الأساسية.

ب / الثبات:

حيث تم إجراء خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بواسطة "ألفا كرونباخ"،

وهو يعتمد على ارتباط البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار وكلما كانت البنود متجانسة كان التناسق عالي فيما بينها ونتائج ثبات ألفا كرونباخ موضحة في الجدول الموالي

جدول رقم (04) يوضح بقيمة معامل Cronbach's Alpha للمقياس

المتغير	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha
قلق الامتحان	21	0.91

نلاحظ من خلال الجدول أن نسب الثبات تقدر 0.91 وهي أكثر من 0.70 فالبنود تعتبر ثابتة وعليه تم اعتماد المقياس .

ج/ الثبات – حيث تم إجراء خطوات الثبات على العينة الاستطلاعية نفسها بواسطة التجزئة النصفية، هي موضحة في الجدول الموالي:

جدول رقم (05) لقياس ثبات المقياس تم الاعتماد على طريقتي التجزئة النصفية ومعامل الارتباط

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة معامل الارتباط قبل التعديل بمعامل الارتباط برسون قدرت ب

المتغير	معامل الارتباط (قبل التعديل)	معامل الارتباط (بعد التعديل)	مستوى الدلالة
قلق الامتحان	0.70	0.82	دالة عند 0.01

(0.70) ونسبة معامل الارتباط بعد التعديل بمعامل سبيرمان براون قدرة ب (0.82) وهي دالة عند 0.01 و عليه يمكن القول بان المقياس يتمتع بالثبات .

جدول رقم (06) يوضح قياس المستويات .

القياس بالبند	الدرجة الكلية	
1 → 1,66	21 → 35	مستوى منخفض
1,67 → 2,33	35,01 → 49	مستوى متوسط
2,34 → 3	49,01 → 63	مستوى مرتفع

6 – الدراسة الأساسية:

لقد سمح التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) للأداة ،ضمن إجراءات الدراسة الاستطلاعية ،من متابعة الدراسة الأساسية ، وتطبيق الأداة على مجتمع الدراسة ،وذلك وفق خطوات ومراحل منهجية تطبيقية.

6-1 وصف عينة الدراسة الأساسية :

تم تطبيق الدراسة الأساسية على عينة تلاميذ السنة الثالثة ثانوي خلال الموسم الدراسي 2023/2024 والبالغ عددهم(100) حيث تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، والجدول الموالية توضح توزيع وخصائص عينة الدراسة الأساسية.

جدول رقم(07)يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس

المتغير	الفئة	التقييم	
		النسبة	التكرار
الجنس	ذكور	28%	28
	إناث	72%	72
	المجموع	100%	100

نلاحظ من خلال الجدول أنعدد فئة ذكور بلغ (28) والتي تمثل 28% أما بالنسبة إلى عدد فئة إناث فقد بلغ (72)والتي تمثل بنسبة 72%من حجم العينة الأساسية
جدول رقم (08)يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب التخصص

المتغير	الفئة	التقييم	
		النسبة	التكرار
التخصص	علمي	34%	34
	أدبي	66%	66
	المجموع	100%	100

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد فئة علمي بلغ (34) والتي تمثل 34% أما بالنسبة إلى عدد فئة أدبي فقد بلغ (66) والتي تمثل بنسبة 66% من حجم العينة الأساسية.

7- حدود الدراسة :

الحدود البشرية : استهدفت الدراسة تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي
الحدود المكانية : أجريت الدراسة بثنائيتي البشير الإبراهيمي و عبد الرحمن الكواكبي
تبسبست – تقرت

الحدود الزمانية : أجريت الدراسة خلال الموسم الجامعي 2023 / 2024

8 – الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

لمعالجة البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق الدراسة الأساسية تم اعتماد الأساليب الإحصائية التالية:
المتوسط الحسابي.
الانحراف المعياري.

معامل الارتباط بيرسون لحساب الثبات عن طريق التجزئة النصفية.
اختبار الفروق "ت" لدراسة الفروق .

التكرار والنسب المئوية (لوصف العينة)

ولقد تمت المعالجة الإحصائية باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS نسخة (20)

خلاصة الفصل

تم في هذا الفصل عرض لإجراءات الدراسة الاستطلاعية والأساسية، بدءًا بالمنهج المعتمد في هذه الدراسة لملائمته لطبيعة وموضوع الدراسة الحالية، ثم عينة الدراسة الاستطلاعية، وكذلك التطرق إلى أدوات الدراسة من خلال اختبار بعض الخصائص السيكومترية من ثبات وصدق من

أجل الاطمئنان على النتائج المتحصل عليها في الدراسة الأساسية، هذه الأخيرة التي تم وصف لعينتها وإجراءاتها، وقد خلص الفصل إلى عرض الأساليب الإحصائية التي تم بها تحليل بياناتها سواء المتعلقة بمعالجة الخصائص السيكمترية أو المتعلقة بفرضيات الدراسة والتي سيتم عرض وتحليل لنتائجها بالتفصيل في الفصل الموالي.

الفصل الخامس

الفصل الخامس : عرض وتحليل النتائج

تمهيد

1 – عرض وتحليل النتائج

1 – 1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى

1 – 2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية

- 1 — 3 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة
- 2 — تفسير ومناقشة نتائج الدراسة
- 2 — 1 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
- 2 — 2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
- 2 — 3 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة

تمهيد

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليل نتائج الدراسة الحالية في ضوء الفرضيات التي تم طرحها، وهذا من خلال ما توصلنا إليه من نتائج بعد المعالجة الإحصائية للبيانات على عينة قوامها (100) فقد اهتمت الدراسة الحالية بمحاولة معرفة مدى مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي .

1 — عرض وتحليل النتائج :

1 — 1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى :تنص الفرضية الأولى على ما يلي :

— نتوقع أن يكون مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من الأعباء البيداغوجية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي مرتفع .

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، علما أن المتوسط النظري للمقياس المعتمد في هذه الدراسة هو (20) وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

المتوسط النظري = عدد الفقرات * (الدرجة القصوى + الدرجة الدنيا)/2

• المتوسط النظري $10 = 2/(3+1) * 10$

الجدول رقم (09) يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على الاستبيان

المتغير	عدد البنود	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
الأعباء البيداغوجية	10	20	23.51	6.16	99	5.69	0.00	0.01

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد البنود كان (10) أما المتوسط النظري لدرجات أفراد العينة قد قدر ب (20) في حين أن المتوسط الحسابي قد بلغ (23.51) وبانحراف معياري قدره (6.16) وتم اختبار الفرق بين المتوسطين وتبين أنه لصالح المتوسط النظري باعتماد الاختبار التائي (T- test) لعينة واحدة، إذ بلغت درجة الحرية عند (99) والقيمة التائية (5.69) في حين بلغت القيمة الاحتمالية (sig) (0.00) عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه كلما كان المتوسط الحسابي أقل من المتوسط النظري فهذا يعني أن المساهمة مرتفعة بينما تدل قيمة ت على أن الفروقات بين المتوسطين هي فروقات حقيقية مما يدل على تحقق الفرضية ، وعليه نقبل الفرضية التي تنص على أن مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من الأعباء البيداغوجية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي مرتفع

الجدول رقم (10) يوضح قياس مستويات الأعباء البيداغوجية لفرضية الأولى :

القياس بالبند	الدرجة الكلية	مستوى منخفض
1,66 → 1	10 → 16,66	مستوى منخفض
2,33 → 1,67	16,67 → 33,23	مستوى متوسط
3 → 2,34	23,34 → 30	مستوى مرتفع

1-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على ما يلي:
— مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من الأعباء النفسية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي مرتفع .

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، علماً أن المتوسط النظري للمقياس المعتمد في هذه الدراسة هو (22) وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي

المتوسط النظري = عدد الفقرات * (الدرجة القصوى + الدرجة الدنيا)/2

• المتوسط النظري 11 * (3+1)/2 = 22

الجدول رقم (11) يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على الاستبيان

المتغير	عدد البنود	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
الأعباء النفسية	10	22	25.91	6.36	99	6.14	0.00	0.01

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد البنود كان (10) أما المتوسط النظري لدرجات أفراد العينة قد قدر ب (22) في حين أن المتوسط الحسابي قد بلغ (25.91) وبانحراف معياري قدره (6.36) وتم اختبار الفرق بين المتوسطين وتبين أنه لصالح المتوسط النظري باعتماد الاختبار التائي (T- test) لعينة واحدة، إذ بلغت درجة الحرية عند (99) و القيمة التائية (6.14) في حين بلغت القيمة الاحتمالية (sig) (0.00) عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه كلما كان المتوسط الحسابي اكبر من المتوسط النظري فهذا يعني أن المساهمة مرتفعة بينما تدل قيمة ت على أن الفروقات بين المتوسطين هي فروقات حقيقية مما يدل على تحقق الفرضية ، وعليه نقبل الفرضية التي تنص على أن مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من الأعباء النفسية المرتبطة بقلق الامتحان لدى تلاميذ الثالثة ثانوي مرتفع .

الجدول رقم (12) يوضح قياس مستويات الأعباء النفسية للفرضية الثانية :

القياس بالبند	الدرجة الكلية	
1 → 1,66	11 → 18,33	مستوى منخفض
1,67 → 2,33	18,34 → 66,25	مستوى متوسط
2,34 → 3	25,67 → 33	مستوى مرتفع

1 – 3 عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة : تنص الفرضية العامة على ما يلي:
— نتوقع أن يكون مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بدرجة كبيرة .

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، علما أن المتوسط النظري للمقياس المعتمد في هذه الدراسة هو (42) وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

المتوسط النظري = عدد الفقرات * (الدرجة القصوى + الدرجة الدنيا)/2

• المتوسط النظري 21 * (3+1)/2 = 42

الجدول رقم (13) يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسط الحسابي لدرجات الأفراد على الاستبيان

المتغير	عدد البنود	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	(ت) المحسوبة	قيمة Sig	مستوى الدلالة
قلق الامتحان	21	40	49.42	11.87	99	6.24	0.00	0.01

من خلال الجدول نلاحظ أن عدد البنود كان (21) أما المتوسط النظري لدرجات أفراد العينة قد قدر ب (40) في حين أن المتوسط الحسابي قد بلغ (49.42) وبانحراف معياري قدره (11.87) وتم اختبار الفرق بين المتوسطين وتبين أنه لصالح المتوسط النظري باعتماد الاختبار التائي (T- test) لعينة واحدة، إذ بلغت درجة الحرية عند (99) و القيمة التائية (6.24) في حين بلغت القيمة الاحتمالية (sig) (0.00) عند مستوى الدلالة (0.01) وعليه كلما كان المتوسط الحسابي اقل من المتوسط النظري فهذا يعني أن الدور بدرجة كبيرة بينما تدل قيمة ت على أن الفروقات بين المتوسطين هي فروقات حقيقية مما يدل على تحقق الفرضية ، نقبل الفرضية التي تنص على أن مساهمة مستشار التوجيه المدرسي في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي بدرجة كبيرة .

2 — تفسير ومناقشة نتائج الدراسة

2 — 1 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى : تنص الفرضية الأولى على مساهمة مستشار التوجيه المدرسي بدرجة مرتفعة في التخفيف من الأعباء البيداغوجية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، حيث تؤكد النتائج على أن للمستشار دور فعال في مساعدة التلاميذ في التخفيف من قلق الامتحان بتقديم إستراتيجيات المذاكرة السليمة وفي أوقات مناسبة من خلال تنظيم الوقت وتنشيط الذاكرة واستغلال وقت المراجعة وإكمالها لتقادي التأخر وتثبيت المعلومات وعدم نسيانها والاستعداد للامتحان وعدم الوقوع في الشعور بالقلق نظرا لأنها امتحانات مصيرية، لهذا اتضح أن المستشار قام بتوجيهات خاصة بكيفية التعامل مع أسئلة الامتحان واختيار الموضوع الذي يتمكن في الإجابة عليه وذلك بقراءة الأسئلة وفهمها، وكذلك دعمه معنويا لنجاحه في الامتحان من خلال تشجيعهم وتحفيزهم ومساعدتهم على وضع مخطط للإجابة

والتدرج في الأسئلة وتوجيههم في كيفية التعامل مع ورقة الإجابة وفهمها وبداية الإجابة على السؤال السهل وكتابة بخط واضح وتنظيم الإجابات لاستغلال الوقت و إكمال الامتحان في وقته ومعرفتهم لنمط سيرورة الامتحان من ناحية ضبط الوقت وكل ما يخص طرق الإجابة ، كما يعمل المستشار على بناء جداول الاستذكار حيث تساعدهم على الحفظ وتذكر ما يدرسونه في القسم ، ويرشدهم باستعمال طريقة الخريطة الذهنية والمفاهيم لأنها مناسبة في مهارات تلخيص الدروس وتسهيل عليهم عملية حفظ وفهم المعلومات وعدم نسيانها ، كما أن للوالدين دور كبير في تهيئة الأجواء والمناخ الملائم للدراسة والتخفيف على أولادهم من حدة قلق الامتحان وذلك بتقديم الدعم المعنوي وحتى المادي بتوفير لهم كل سبل للدراسة و النجاح ومكافأتهم ومعرفة الصعوبات لمساعدتهم والعمل على تحفيزهم للتقليل من شعورهم بالخوف، لهذا يساهم الدعم الأسري في عملية التخفيف من القلق وإكسابهم الأمان و التفاؤل في الإجابة في الامتحانات وإكسابهم ثقتهم بأنفسهم وتوضيح لهم بأن كل شيء يسير ولا داعي للخوف ، كما أن المستشار يعمل على توزيع مطويات يشرح فيها تقنيات المذاكرة و طبيعة الامتحان و كل تقنيات الاسترخاء النفسي لكي لا يؤثر عليهم قلق الامتحان ويمكنهم تخطي الصعوبات التي يواجهونها أثناء الامتحان من خلال العمل بنصائح وإرشادات المستشار في الجانب البيداغوجي ، وهذا ما يتفق مع دراسة (كيومينغ ، 1997) التي أسفرت نتائجها على أن دور مستشار التوجيه لا يقل عمله عن أي شخص آخر في المدرسة بل يتفوق على الكثيرين منهم ، فهو المسؤول عن تحديد الأبعاد الاجتماعية والانفعالية في شخصية التلاميذ وهي وظائف وقائية وعلاجية تصب في حماية التلاميذ من المشكلات، وكذلك دراسة حورية قدور (2018) التي هدفت إلى معرفة الدور الذي يقوم به مستشار التوجيه المدرسي و المهني في معالجة قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي و التعرف عن الأسباب الرئيسية التي تؤدي إلى تفاقم مشكلة قلق الامتحان في أوساط المتعلمين بوجه عام و كذلك الوصول إلى معرفة الطرق و مختلف خدمات التوجيه الفعالة لمواجهة هذه المشكلة ، فقد توصلت الدراسة إلى أن لمستشار التوجيه دور في معالجة قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم الثانوي .

2 — 2 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: تنص الفرضية الثانية على مساهمة مستشار التوجيه بدرجة مرتفعة في التخفيف من الأعباء النفسية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي نظرا لأنها مرحلة حساسة وتكون الحالة النفسية لدى التلاميذ غير مستقرة وأكثر انفعالية نتيجة أفكارهم السيئة في الفشل و شعورهم بالتوتر والخوف لهذا يعمل مستشار التوجيه على مرافقتهم ومتابعتهم لحالاتهم النفسية عن طريق تقنيات الاسترخاء النفسي و التخلص من أفكارهم اللاعقلانية حيث كثير من التلاميذ يعتقدون أنهم سوف يرسبون في الامتحان ولا يتمكنون من النجاح مما يعمل المستشار على تغيير أفكارهم بالإيحاء الإيجابي ، وكذلك يحاول معرفة وفهم الأسباب المؤدية لشعورهم بقلق الامتحان وتشخيصها فيقوم بتقديم طرق واستراتيجيات للتخلص من هذه المشاكل ويعمل على مساعدتهم لتجاوزها وعدم سيطرة مشاعر الخوف عليهم من خلال المقابلات الإرشادية التي يقدمها ممن يعانون من شدة هذا القلق، كما أكدت نتائج أن المستشار يقدم طرق ضبط القلق حسب حالاتهم الشخصية للتلاميذ والتكفل بهم لتهيئتهم نفسيا وكانت النتائج إيجابية حيث ساعدتهم في التخلص من الضغط النفسي المسبب للقلق وتمكنهم من إجراء الامتحان في ظروف نفسية سوية خالية من اليأس والأفكار السلبية التي تحطمهم وتؤدي بهم إلى الفشل ، كما تلعب دور هام الحصص الإعلامية التي يقوم بها المستشار في التخفيف من حدة القلق وبناء

ثقتهم في أنفسهم فيوضح لهم على أن الامتحان موقف طبيعي وعادي ولا يتطلب الخوف لأن الهدف منه مجرد اختبار لمعلوماتهم التي تلقوها في دروسهم سابقا ولا يأتيهم شيء لم يدرسونه من قبل وأن كل شيء يحتاج فقط إلى الاجتهاد والمثابرة وعدم المبالغة في إعطاء الموضوع أكبر من حجمه ويكونون متفائلين ولديهم ثقة بأنهم قادرين على النجاح والتفوق ، كما يستمر المستشار في متابعتهم النفسية التي تكون قبل اجتيازهم للامتحان لأنها فترة صعبة على التلاميذ وتكثر فيها شدة القلق فيعمل على بناء التوافق النفسي لديهم والتخلص من جميع العوائق التي تسبب لهم الإحباط والخوف الذي قد يؤدي إلى تراجعهم في تحصيلهم الدراسي لهذا يحاول المستشار على زيادة دافعيتهم للتعلم والانجاز وعدم تأثير مواقف الامتحان على صحتهم النفسية ويتحفزون للدراسة واكتساب قدرة على التحكم وضبط انفعالاتهم وتأقلمهم مع وضعهم في فترة الامتحان بتقبل نتائجهم مهما كانت ضعيفة والعمل على تحسينها في المستقبل لكي لا يتحطمون، وكذلك توجيه التلاميذ الذين تحصلوا على نتائج بالمواصلة في اجتيازهم وبصفة عامة نلاحظ من خلال إجابات التلاميذ على استبيان الدراسة أن للمستشار دور إيجابي عندما يقوم بتحضيرهم لاجتيازهم الامتحانات في ظروف عادية دون ارتباك أو قلق أو خوف فالإتزان النفسي يساهم بشكل كبير في تلقي نتائج جيدة عند التلاميذ و الاطمئنان في الامتحان ، كما اتفقت نتائج دراسة (سمية وناس ، 2016) والتي بدورها هدفت إلى التعرف على دور مستشار التوجيه في الحد من ظاهرة الخوف النهائي لدى تلاميذ الأقسام النهائية ، تمت هذه الدراسة في مركز والإرشاد المدرسي والمهني الموجود في حيال ضلعة ببسكرة ، وقد وصلت نتائج الدراسة إلى أن مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لديه دور إيجابي وجيد في الحد من ظاهرة الخوف من الامتحان لدى التلاميذ وأنهم درك للميزات التي يختص بها تلميذ القسم النهائي ويسعى جاهدا إلى التقليل من المشكلات التي يعاني منها التلاميذ ، وفي دراسة كولمن (1976) هدفت الدراسة إلى التعرف على آراء المرشدين المدراء ومشرفي الإرشاد حول الدور الحقيقي والمثالي للمرشد في قطاعات العمل الإرشادي ، وقد توصلت النتائج أن المرشدين والمدراء والمشرفين والتربويين اتفقوا على أن هناك اتجاهات إيجابية نحو المرشد التربوي كما أظهرت النتائج أيضا أن حاملي درجة الدكتوراه يملكون الدور الحقيقي للإرشاد .

2 — 3 تفسير ومناقشة نتائج الفرضية العامة : تنص الفرضية العامة على مساهمة مستشار التوجيه بدرجة كبيرة في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي حيث أكدت النتائج أن لمستشار التوجيه دور مهم في توجيه و إرشاد التلاميذ خاصة لأنهم مقبلين على شهادة البكالوريا وتكون حالتهم النفسية حساسة جدا بحيث يتعرضون إلى التوتر والقلق والتفكير المفرط والخوف من الرسوب لهذا يعمل المستشار على تقديم توجيهات قبل فترة الامتحان والحرص على تدعيمهم معنويا وماديا وبناء ثقتهم بأنفسهم وحثهم على المثابرة والاجتهاد وإعطائهم كل الطرق في كيفية الدراسة لتوفير الوقت والجهد على إتمام دراستهم وكذلك غرس الدافعية والقدرة على مواجهة الصعوبات التي يتعرضون إليها في موقف الامتحان وكيفية التعامل في هذا الموقف، فكثير من التلاميذ سبب فشلهم في الامتحان نتيجة القلق لهذا لا يتمكنوا من الإجابة بشكل صحيح فيؤدي إلى تراجعهم في تحصيلهم الدراسي و رسوبهم وكذلك يفقدون الرغبة في مواصلة الدراسة ويتحطمون ، لهذا تبين من خلال نتائج الدراسة أهمية اعتماد عمل المستشار من ناحية البيداغوجية وكذلك أهميتها في تحقيق الصحة النفسية لدى التلاميذ حيث تخلصهم من الضغوطات وتقلل من الدوافع المثيرة للقلق وتسهل عليهم التوافق والاستعداد لكل

العراقيل التي تعترضهم في البيئة المدرسية مما ينتج عليه بناء شخصيتهم ومعرفة طموحاتهم، كما يحتاج التلاميذ توجيهات من قبل آبائهم والمعلمين توجيهها سليما ، وذلك لمواجهة متطلباتهم وتهيئة أدايتهم لمختلف مواقف الامتحان وزيادة عزيمتهم وتحسين المردود الدراسي والتحصيل الدراسي عن طريق استغلال قدراتهم ورغباتهم من أجل بناء مشاريعهم الدراسية والمهنية وإعداده للحياة أسهل ليكون مواطنا صالحا ، يستطيع مواجهة تحديات والصعاب في مستقبله المهني والاجتماعي والعائلي مما تعيد النظر في تفسيراتهم واعتقاداتهم لطبيعة الامتحانات التي تجعل التلاميذ في تغيير لأحكامهم المسبقة حول الامتحانات مهما كان نوعها ووزنها والاقتناع انه لا يوجد فشل في الحياة فعندما يثبت الجهد والاجتهاد والعمل المستمر يتحقق النجاح لهذا المستشار يجعل التلاميذ جديين في موقف الامتحان ويدفعهم لأخذه بعين الاعتبار وحرصهم على الدراسة وتخطي كل المشاكل ومن بينها القلق وتزويدهم بنصائح للاستفادة بها وتقديم كل الخدمات التي تساعد في تحقيق نموهم لذاتهم وتخلصهم من تعرقل تدرستهم الطبيعي وبالتالي تسهل عملية اختيار مسارهم الدراسي والمهني المناسب لمستقبلهم . وهذا ما يتفق مع دراسة (الطبوسي وآخرون 2002) التي توصلت إلى أن الإرشاد يلعب دورا مهما في زيادة قدرة الطالب على التكيف والنجاح وتجنب العديد من المشكلات التي تواجه الطلبة خلال دراستهم ، وتوصلت دراسة عبد الواحد بن عبد العزيز الخرجي (2010) إلى أن المرشدين ومدراء المدارس موافقون بشدة على فاعلية المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية ، كما أظهرت على أن المرشدين موافقون بشدة على الوسائل والأساليب المستخدمة لمساعدة المرشد الطلابي في تعزيز الأمن الفكري لدى الطلاب ، وكذلك دراسة فراحي ليلي (2014) هدفت إلى الكشف عن مستوى الأداء الواقعي لمستشار التوجيه من وجهة نظر مستشاري التوجيه وكانت النتائج الأداء الواقعي لمهام مستشار التوجيه فعال ، ولا يوجد اختلاف في الأداء الواقعي لمهام مستشار التوجيه باختلاف الحصص ، ولا يوجد اختلاف في الأداء الواقعي لمهام مستشار التوجيه باختلاف الأقدمية .

الاستنتاج العام :

من خلال النتائج المتوصل إليها ومن خلال تحليل البيانات على ضوء الفرضيات ، وكخلاصة عامة للدراسة ، نستنتج بأن مستشار التوجيه يقوم بدور ايجابي في العملية التوجيهية للتلاميذ حيث يقلل من شعورهم بالقلق ويعمل على استقرارهم النفسي من أجل تهيئتهم لامتحان شهادة البكالوريا وتحقيق إدراكهم لقدراتهم واستعداداتهم وفهمهم للمشاكل التي تواجههم كما يسعى جاهدا في مساعدتهم على تحقيق النمو المتكامل في شخصيتهم ، وهذا ما ينتج عنه تحصيل دراسي موفق وذلك من خلال ما توصلت إليه نتائج الدراسة الحالية والتي أسفرت من خلالها على وجود مساهمة جد فعالة لدى مستشار التوجيه نحو تلاميذ البكالوريا، وهذا إن دل على شيء فإنما يدل على صدق وثبات نتائج الدراسة ومدى توافقها لعينة الدراسة.

الاقتراحات :

- 1 — تفعيل دور المستشار في خدمة التوجيه والإرشاد لكونه عنصر فعال في المؤسسات التربوية.
- 2 — تخصيص جلسات إرشادية للتلاميذ مرة واحدة في أسبوع من أجل دعمهم على أوسع نطاق.

- 3 — العمل على توعية أولياء الأمور والتعاون معهم ومساندة أبنائهم المقبلين على شهادة البكالوريا .
- 4 — تكفل مستشار التوجيه المدرسي بتلاميذ السنة الثالثة ثانوي ومساعدتهم على مواجهة قلق الامتحان من خلال إقامة دورات إعلامية توجيهية .
- 5 — تنظيم حصص إعلامية إرشادية والتركيز عليها منذ بداية السنة من أجل المرافقة النفسية والبيداغوجية للمتعلمين .
- 6 — إدراج مناصب عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي في المرحلة الابتدائية .
- 7 — ضرورة تنظيم حصص إعلامية للأقسام النهائية حول التحضير للامتحانات .
- 8 — إعداد برامج إرشادية لمعالجة المشاكل التي يتعرضون لها في المدرسة وكذلك مراعاة احتياجات التلاميذ .
- 9 — العمل على توعية أساتذة و مدراء المدارس بأهمية عمل مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي.
- 10 — مساهمة المستشار في التخفيف من الضغوطات النفسية من خلال نشاطات ترفيهية .

المراجع

قائمة المراجع :

1 - المراجع العربية :

— الكتب :

- أشرف محمد عبد الغني شربت ومحمد السيد حلاوة ، 2003 ، الصحة النفسية بين النظرية والتطبيق ، الإسكندرية ، المكتب الجامعي الحديث .
- أبو أسعد ، أحمد عبد اللطيف ، 2009 ، الإرشاد النفسي ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان .
- أحمد عبد اللطيف أبو أسعد ، 2012 ، الإرشاد المدرسي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، جامعة مؤتة ، ط1 ، عمان .
- الحلبوسي ، سعدون وآخرون ، 2002 ، التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق .
- القمش ، مصطفى نوري و خليل عبد الرحمن المعاينة ، 2007 ، الاضطرابات السلوكية والانفعالية ، دار المسيرة ، عمان .
- أوريلسان رشيد ، 2000 ، التسيير الإداري في مؤسسات التعليم الأساسي والثانوي ، الإسكندرية.
- توفيق زكرياء أحمد ، 1986 ، دراسة قلق الامتحان وعلاقته بالمهارات الدراسية والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية ، الكتاب السنوي في علم النفس المنعقد في 2826 أفريل ، الجمعية المصرية للدراسات المجلد 5 .
- جلال سعد ، 1992 ، التوجيه النفسي والتربوي والمهني ، دار الفكر العربي ، ط1 .
- جودة عزت عطوي ، 2004 ، التوجيه المدرسي ، مكتبة دار الثقافة ، ط1 ، عمان .
- حامد عبد السلام زهران ، 2000 م ، الإرشاد النفسي المصغر في التعامل مع المشكلات الدراسية ، دار عالم الكتب ، ط2 ، القاهرة .
- حسنين الكامل ، 1984 ، اختبار القلق المدرسي للمرحلة الثانوية دراسة تعليمات ، ط1 ، مكتبة النهضة المصرية دار المسيرة للنشر والتوزيع ، القاهرة .
- دحام الكيال ، 1990 ، علاقة القلق بالترتيب الذهني (بحث تجريبي) ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، ط1 ، بيروت .
- سامي عبد المالك ، 2022 ، دليل عمل مستشار التوجيه والإرشاد في الجزائر ، الطبعة الأولى.
- سبيلبيرجر ، 1984 ، اختبار القلق (سمة — حالة) ، ترجمة : عبد الرقيب البحيري ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو المصرية .
- سعد جلال ، 1997 ، التوجيه النفسي والتربوي والمهني ، دار المعارف للنشر ، ط1 ، الإسكندرية.
- سعيد حسيني العزة ، 2004 م ، تمريض الصحة النفسية ، دار الثقافة ، ط1 ، عمان .
- الشوربجي عباس وعفاف عبد الفادي دانيال ، 2001 ، العلوم السلوكية ، طبعة 01 ، الجيزة مكتبة النهضة المصرية .
- العيسوي عبد الرحمان ، 1974 ، القياس والتجريب في علم النفس والتربية ، دار النهضة العربية ، بيروت .

_____ الطراونة عبد الله، 2009 م ، مبادئ التوجيه والإرشاد التربوي ، دار أرياف العلمية للنشر والتوزيع ، عمان .

_____ عبد المطلب القريطي ، 1998 ، الصحة النفسية ، ط 1 ، دار الفكر العربي ، القاهرة .

_____ عطية محمود هنا ، 1959 ، التوجيه التربوي والمهني ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة .

_____ عواطف محمود خضرة ، 2013 ، التوجيه والإرشاد التربوي المعاصر ، الأكاديميون للنشر والتوزيع ، المملكة الأردنية الهاشمية ، ط 1 ، عمان .

_____ فضيلة ، حناش ومحمد بن يحي زكريا ، 2011 ، التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني من منظور إصلاحات التربية الحديثة ، الجزائر ، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم الجزائر .

_____ كامل، محمد عويضة ، 1996 ، مشكلات الطفل ، دار الكتب العلمية ، ط 1 ، بيروت .

_____ ماهر ، محمود الهواري ومحمد محروس الشناوي ، 1987 ، مقياس الاتجاه نحو الاختبارات (قلق الاختبارات) " معايير ودراسات ارتباطية " .

_____ محمد ، حامد زهران ، 2000 ، الإرشاد المصغر للتعامل مع المشكلات الدراسية ، عالم الكتب ، ط 1 ، القاهرة .

_____ المجالات :

_____ أحمد سليمان عودة ، 1988 ، أثر تغيير الإجابة في اختبار من متعدد على العلامات وعلاقته بقلق الاختبار وصعوبة الفقرات ، مجلة دراسات ، الجامعة الأردنية للعلوم الإنسانية بعمان ، المجلد 15 ، العدد 1 .

_____ الزراد ، فيصل محمد خير ، 1998 ، دراسة تشخيصية لبعض حالات قلق الامتحان ، مجلة الثقافة النفسية المتخصصة ، العدد الخامس و الثلاثون ، المجلد التاسع ؛ دار النهضة العربية ، لبنان .

_____ الشناوي ، عبد المنعم الشناوي ، زيدان وعبد الله سليمان إبراهيم ، 1990 ، علاقة عادات الاستذكار والاتجاهات نحو الدراسة والاتجاه العام بالتحصيل الدراسي والقدرة العقلية ، مجلة كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، العدد 12 .

_____ باسم نزهت السامرائي ، وشوكت نياز الهيازي ، 1986 ، قياس العادات الدراسية لطلبة قسم المدرسين الصناعيين بالجامعة التكنولوجية وعلاقتها بمتغيرات الجنس والتحصيل العلمي ، المجلة العربية للبحوث التربوية ، المجلد 6 ، العدد 1 .

_____ بدوي منى ، حسن السيد ، 2001 ، أثر برنامج تدريبي في الكفاءة الأكاديمية للطلاب على فاعلية الذات ، بحث منشور بالمجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد 29 ، المجلد الحادي عشر ، فبراير .

_____ توفيق ، زكرياء أحمد ، 1989 ، دراسة تأثير القلق في التحصيل الدراسي لدى الطلاب ذوي قدرات عقلية مختلفة ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب بالقاهرة ، العدد 10 .

_____ حامد زهران ، 1999 ، مدى فعالية برنامج إرشادي مصغر للتعامل مع قلق الدراسة وقلق الامتحان بأسلوب الموديلات والمناقشة الجماعية ، مجلة كلية التربية ، جامعة عين الشمس ، القاهرة ، العدد 24 .

- سميحة عبد الفتاح إسماعيل ، 1994 ، أثر ممارسة أنماط من الأنشطة الرياضية على القلق كحالة وكسمة ، المجلة المصرية للدراسات النفسية ، العدد 9 ، القاهرة .
- سيد ، محمود الطواب ، 1992 ، قلق الامتحان والذكاء والمستوى الدراسي وعلاقتهما بالتحصيل الأكاديمي لطلاب الجامعة من الجنسين ، مجلة العلوم الاجتماعية ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت ، المجلد 20 ، العدد 4/3 .
- عتوته صالح ، 2018 ، مدخل إلى التوجيه والإرشاد النفسي والتربوي ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة محمد لمين دباغين ، سطيف .
- عبد العزيز خميس ، 2016 ، الاحتراق النفسي لدى مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ، دراسة استكشافية بمركز التوجيه المدرسي والمهني بورقلة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة قاصدي مرباح ورقلة ، العدد 24 .
- لبوز عبد الله ، الأعور إسماعيل ، 2010 ، ضغوط وعراقيل أداء مستشار التوجيه المدرسي لمهامه في المقاطعة ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، عدد خاص الملتقى الدولي حول المعاناة في العمل .
- عبد الله والصابي طه ، 2002 ، الفروق في القابلية للتعلم الذاتي وقلق الاختبارات ومستوى الطموح بين الطلاب مرتفعي التحصيل الدراسي ومخفضيه بالصف الأول ثانوي ، مجلة العلوم الاجتماعية ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت ، المجلد 30 ، العدد 1 .
- علاء الدين كفاقي وآخرون ، 1990 ، بناء مقياس القلق الرياضي ، مجلة حولية كلية التربية ، جامعة قطر ، العدد 7 ، السنة السابعة .
- علي ، محمد شعيب ، 1987 ، قلق الاختبار في علاقته ببعض المتغيرات المرتبطة بطلاب الثانوية العامة بمدينة مكة ، مجلة دراسات تربوية ، رابطة التربية الحديثة بالقاهرة ، المجلد 2 ، الجزء 8 .
- كاظم ولي أغا ، 1988 ، القلق والتحصيل الدراسي (دراسة تجريبية مقارنة لعلاقة القلق بالتحصيل الدراسي لدى الذكور والإناث من طلاب المرحلة الإعدادية في دولة الإمارات العربية المتحدة) ، مجلة جامعة دمشق للعلوم الإنسانية ، المجلد 4 ، العدد 14 ، الجزء 1 .
- كمال إبراهيم مرسى ، 1982 ، علاقة القلق بالتحصيل الدراسي عند طلبة المدارس الثانوية مجلة دراسات ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود بالرياض ، العدد 4 .
- محمد ، عبد الظاهر الطيب ، 1988 ، دراسة لمستوى قلق الامتحان بين طلاب كليات جامعة طنطا ، مجلة علم النفس ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد 6 .
- محمد نعيم شريف ، 1995 ، دراسة لمدى الارتباط بين القلق والذاكرة ، مجلة دراسات نفسية ، العدد 1 ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ، مصر .
- مصطفى محمد الصفطي ، 1995 ، قلق الامتحان وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى عينات من طلاب المرحلة الثانوية العامة في جمهورية مصر العربية ودولة الإمارات العربية المتحدة دراسات عبر ثقافية ، مجلة دراسات نفسية ، العدد 7 ، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية ، مصر .
- مغاوري ، عبد الحميد مرزوق ، 1991 ، الفروق بين الجنسين في قلق الاختبار ، مجلة التربية المعاصرة ، مركز الكتاب للنشر بمصر الجديدة ، العدد 19 ، السنة الثامنة .

— نقبيل بوجمعة ، 2023 ، مطبوعة جامعية في مقياس التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في الجزائر ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة محمد بوضياف ، المسيلة .

— المناشير الوزارية :

— المركز الوطني للوثائق التربوية ، التقويم التربوي ، 1998 ، الجزائر .
— وزارة التربية الوطنية ، 2007 ، نصوص القبول والتوجيه ، قرار رقم 06 / 06.0.0 يتضمن توجيه تلاميذ الرابعة متوسط إلى الجذعين المشتركين للسنة أولى من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي ، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال .

— وزارة التربية الوطنية ، قرار رقم 91 — 827 المؤرخ في 13 نوفمبر 1991 م .
— وزارة التربية الوطنية ، مديرية التوجيه والاتصال ، المديرية الفرعية للاتصال ، مجموعة نصوص التوجيه المدرسي والمهني (1962 — 1992) ، جانفي 1993 .

— المذكرات والرسائل الجامعية :

— إبراهيم أبو عذب ، 2008 ، فاعلية برنامج مقترح لخفض قلق الاختبار لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة غزة رسالة ماجستير ، كلية التربية ، قسم علم النفس ، الجامعة الإسلامية ، غزة - فلسطين .

— الحربي ، مقل بخيت ليلي ، 2011 ، فاعلية برنامج إرشادي سلوكي لخفض قلق الامتحان لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة ، رسالة ماجستير ، جامعة طيبة ، المملكة العربية السعودية .

— العاسمي ، نايل رياض ، 2012 ، فاعلية كل من الإرشاد المتمركز على العميل والتحصين التدريجي في خفض مستوى قلق الامتحان لدى طلاب المرحلة الثانوية ، موقع موسوعة الإرشاد النفسي والتربوي (<http://www.eawraq.com/news.php?action=view&id=364>) .

— أنيسة ، عبده مجاهد دوكم ، 1996 ، أثر المعرفة السابقة بطبيعة أسئلة الاختبار على قلق الاختبار والتحصيل ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

— براهيمية صونيا ، 2006 ، تأثير الوضعية المهنية على أداء مستشار التوجيه المدرسي والمهني ، رسالة ماجستير ، الجزائر .

— جميل رضوان ، 2009 ، ط03 ، الصحة النفسية ، دار المسيرة ، عمان .
— خطار زهية ، 2001 ، التداخل بين استراتيجيات التعامل ومركز التحكم لمواجهة ضغط البكالوريا ، مذكرة ماجستير (غير منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر .

— سايحي سليمة ، 2004 ، فاعلية برنامج إرشادي لخفض مستوى قلق الامتحان لدى تلاميذ سنة الثانية ثانوي ، ماجستير في علم النفس ، ورقة ، جامعة قاصدي مرباح ورقة .

— عبد الناصر غربي ، 2014 ، فاعلية البرنامج الإرشادي في ضوء نظرية ألبرت أليس العقلانية الانفعالية السلوكية في خفض قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، رسالة دكتوراه ، جامعة قاصدي مرباح .

— عمر إسماعيل علي ، 2009 ، دافع الإنجاز وعلاقته بمستوى قلق الاختبار ومستوى الثقة بالنفس لدى طلاب المرحلة الثانوية .

— قرزو عبد القادر ، هواري عبد الرحمن ، 2006 ، دور الإعلام في بلورة أفكار التلاميذ في المرحلة الثانوية (مذكرة ليسانس) ، جامعة الأغواط .

_____ قمحاي، ماهر محمد زكي عبد السلام ، 1995، علاقة مستوى الذكاء بدرجة الشعور بالقلق إزاء الامتحان، الدبلوم ،رسالة ماجستير، جامعة النجاح، فلسطين.

_____ الشايب محمد الساسي ، غربي عبد الناصر ، 2013 ، التوجيه المدرسي وعلاقته بقلق الامتحان لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الوادي ، العدد الحادي عشر / جوان ، الجزائر.

_____ ثابت محمد ، 2015 ، أثر تفاعل كل من الطموح الأكاديمي وقلق الامتحان على التحصيل الدراسي دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة ثانوي ، مذكرة ماستر ، تخصص علم النفس المدرسي ، جامعة بسكرة .

_____ حداد نسيمه ، 2001 ، علاقة الدافع للإنجاز والقلق بالنجاح بامتحان البكالوريا ، مذكرة ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية ، قسم علم النفس وعلوم التربية ، جامعة الجزائر .

2 — المراجع الأجنبية :

- Andeani& F _boyé le conseiller d'orientation psychologue_editionNathan_paris.
- Hembree , R . 1988 : Correlates causes effects and treatment of test anxiety , Review of educational research , 58 (1) .
- Horn , J.&Dollinger , S.(1989) : Effects of test anxiety tests and sleep on children' s performance . Journal of schoolpsychologie.
- PETITE LAROUSSE ILLUSTRIE ,LIBRAIRE LAROUSSE PARIS , FRACE , 1993 .

الملاحق

الملحق رقم (01) يمثل استبيان دور مستشار التوجيه في التخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي

التعليمة: السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته. في إطار البحث العلمي نرجو مساهمتكم الفعالة للكشف عن الأدوار التي يقوم بها مستشار التوجيه للتخفيف من قلق الامتحان لدى تلاميذ الأقسام النهائية من التعليم الثانوي.

يسرني أن أضع بين أيديكم هذا الاستبيان بعنوان: دور مستشار التوجيه في التخفيف من قلق الامتحان لتلاميذ شهادة البكالوريا من وجهة نظر التلاميذ. أرجو منكم وضع العلامة (x) في الخانة المناسبة مع العلم أن هذه المعلومات المقدمة ستكون لغرض البحث العلمي.

البيانات الشخصية:/.....: الجنس / التخصص:

الرقم	الفقرات	الإجابة		
		دائما	أحيانا	نادرا
01	يساعدني المستشار على التخفيف من قلق الامتحان بتقديم إستراتيجيات المذاكرة السليمة وتنظيم الوقت وتنشيط الذاكرة.			
02	يساعدني المستشار على التركيز لاسترجاع المعلومات في حالة النسيان.			
03	يقدم لي توجيهات خاصة بكيفية التعامل مع أسئلة الامتحان واختيار الموضوع وقراءة الأسئلة.			
04	يقدم لي الدعم المعنوي للنجاح في الامتحان (تشجيع, تحفيزالخ).			
05	يساعدني على وضع مخطط للإجابة والتدرج في الأسئلة وكيفية التعامل مع ورقة الإجابة.			
06	يساعدني على بناء جداول الاستنكار.			
07	يرشدني لطرق مناسبة لمهارات التلخيص (بخرائط المفاهيم و الذهنية ...الخ).			

08			يقوم بتوضيح لي نمط سيرورة الامتحان من ناحية (ضبط الوقت, التدرج في الإجابة....الخ).	
09			يقدم نصائح لوالدي لتهيئة الأجواء والمناخ الملائم للدراسة للتخفيف من حدة قلق الامتحان.	
10			يقوم بإعطائي مطوية حول قلق الامتحان وإستراتيجيات المذاكرة وتقنيات الاسترخاء التنفسي...الخ.	
11			يعمل على إرشادي وتخفيف قلق الامتحان بتقنيات الاسترخاء التنفسي البطني.	
12			يعمل على التخلص من أفكاره اللاعقلانية بالتفكير والإيحاء الإيجابي.	
13			يحاول المستشار فهم الأسباب المؤدية لشعوري بقلق الامتحان ويعمل على مساعدتي لتجاوزها.	
14			يقدم لي المستشار طرق ضبط القلق حسب حالتي الشخصية.	
15			يساعدني المستشار في التخلص من الضغط النفسي المسبب للقلق.	
16			يقوم بتقديم حصص إعلامية لنا بغرض التخفيف من حدة قلق الامتحان.	
17			يقوم بمتابعة نفسيّتي عندما أعاني من شدة قلق الامتحان قبل اجتياز الامتحان.	
18			يعمل على بناء ثقّتي بنفسي.	

			يعمل على زيادة دافعيته للتعلم والانجاز.	19
			يدفعني إلى تركيز انتباهي في موقف الامتحان وطبيعته والهدف من إجراءاته ولا أعطيه أكبر من حجمه.	20
			بصفة عامة يقوم بتحضير نفسي لاجتياز الامتحان في ظروف عادية دون قلق أو خوف أو ارتباك.	21

الملحق رقم (02)

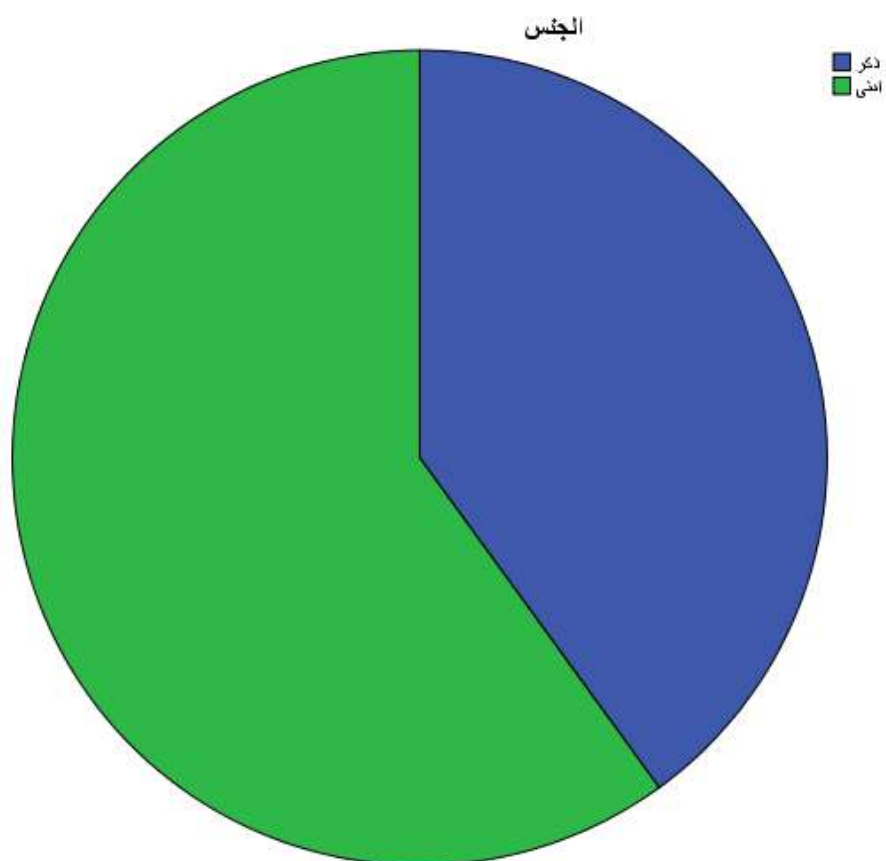
Statistics			
		الجنس	التخصص
N	Valid	30	30
	Missing	0	0

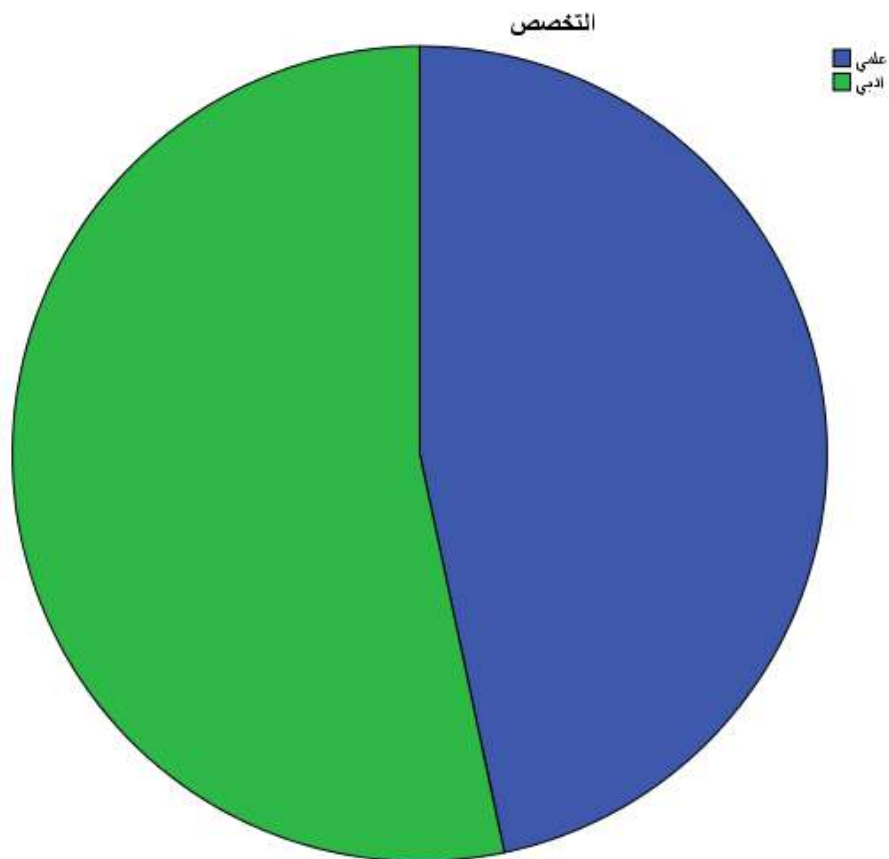
Frequency Table

الجنس				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر 12	40.0	40.0	40.0
	انثى 18	60.0	60.0	100.0
	Total 30	100.0	100.0	

التخصص				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
علمي	14	46.7	46.7	46.7
Valid ادبي	16	53.3	53.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	

Pie Chart





Group Statistics

	المجموعات	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
المجموع	العليا	9	58.7778	2.58736	.86245
	الدنيا	9	38.4444	4.41902	1.47301

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
المجموع	Equal variances assumed	4.466	.051	11.912	16	.000	20.33333	1.70692	16.71482	23.95184
	Equal variances not assumed			11.912	12.908	.000	20.33333	1.70692	16.64309	24.02358

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.916	21

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	30	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	30	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.875
		N of Items	11 ^a
	Part 2	Value	.855
		N of Items	10 ^b
	Total N of Items		21
	Correlation Between Forms		.705
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.827
	Unequal Length		.828
	Guttman Split-Half Coefficient		.826

وصف الاساسية

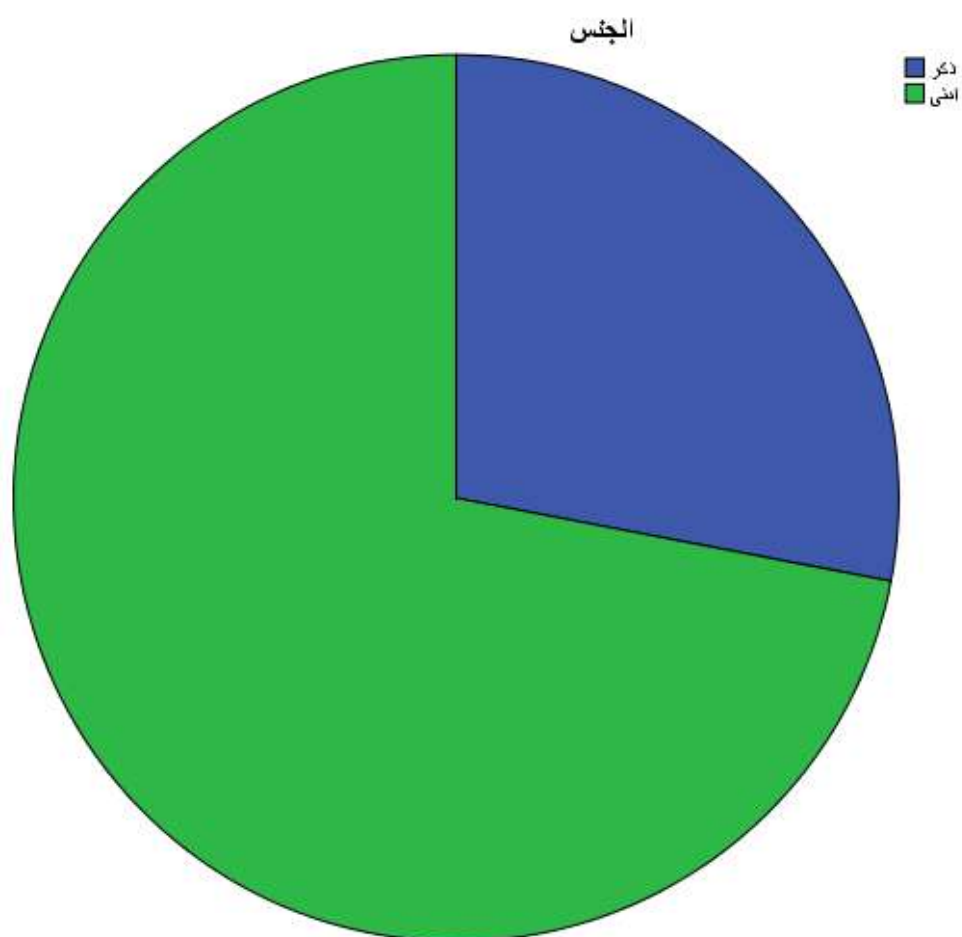
Statistics			
		الجنس	التخصص
N	Valid	100	100
	Missing	0	0

Frequency Table

الجنس					
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Valid	ذكر	28	28.0	28.0	28.0
	انثى	72	72.0	72.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

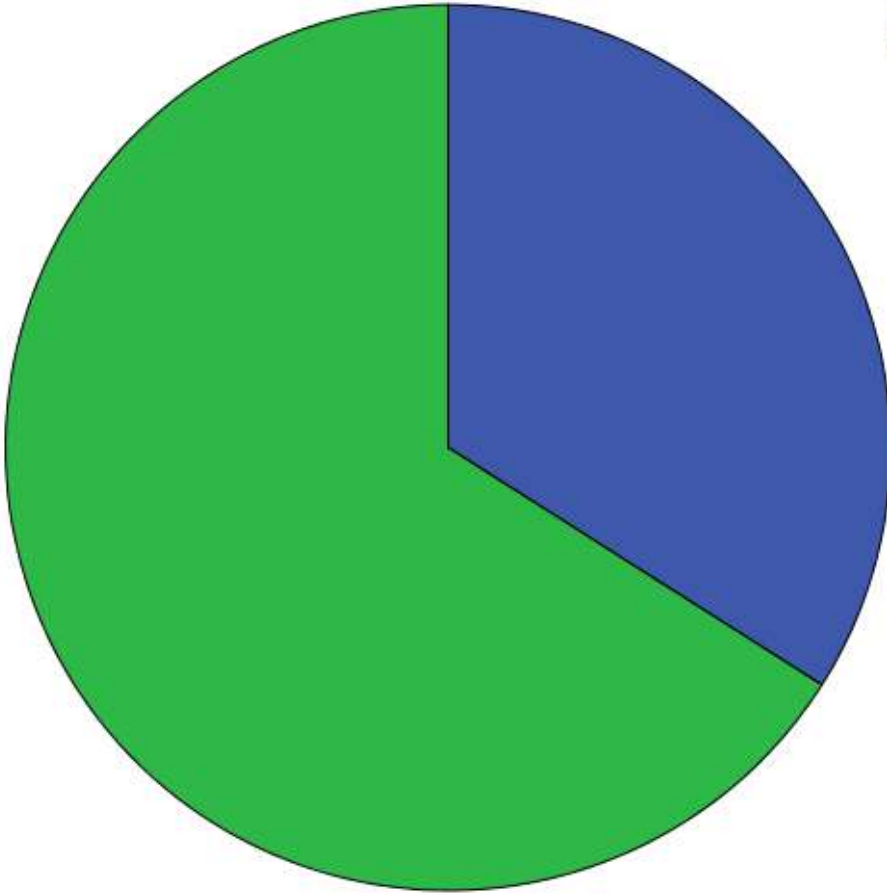
التخصص					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	علمي	34	34.0	34.0	34.0
	ادبي	66	66.0	66.0	100.0
	Total	100	100.0	100.0	

Pie Chart



التخصص

علمي
ادبي



الفرضيات

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
قلق_الامتحان	100	49.4200	11.87577	1.18758

One-Sample Test

	Test Value = 42					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
قلق_الامتحان	6.248	99	.000	7.42000	5.0636	9.7764

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاعباء_البداعوجيا	100	23.5100	6.16523	.61652

One-Sample Test

	Test Value = 20					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الاعباء_البداعوجيا	5.693	99	.000	3.51000	2.2867	4.7333

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاعباء النفسية	100	25.9100	6.36292	.63629

One-Sample Test

	Test Value = 22					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الاعباء النفسية	6.145	99	.000	3.91000	2.6475	5.1725